

ELÓI MARTINS SENHORAS
(ORGANIZADOR)

CIÊNCIAS POLÍTICAS

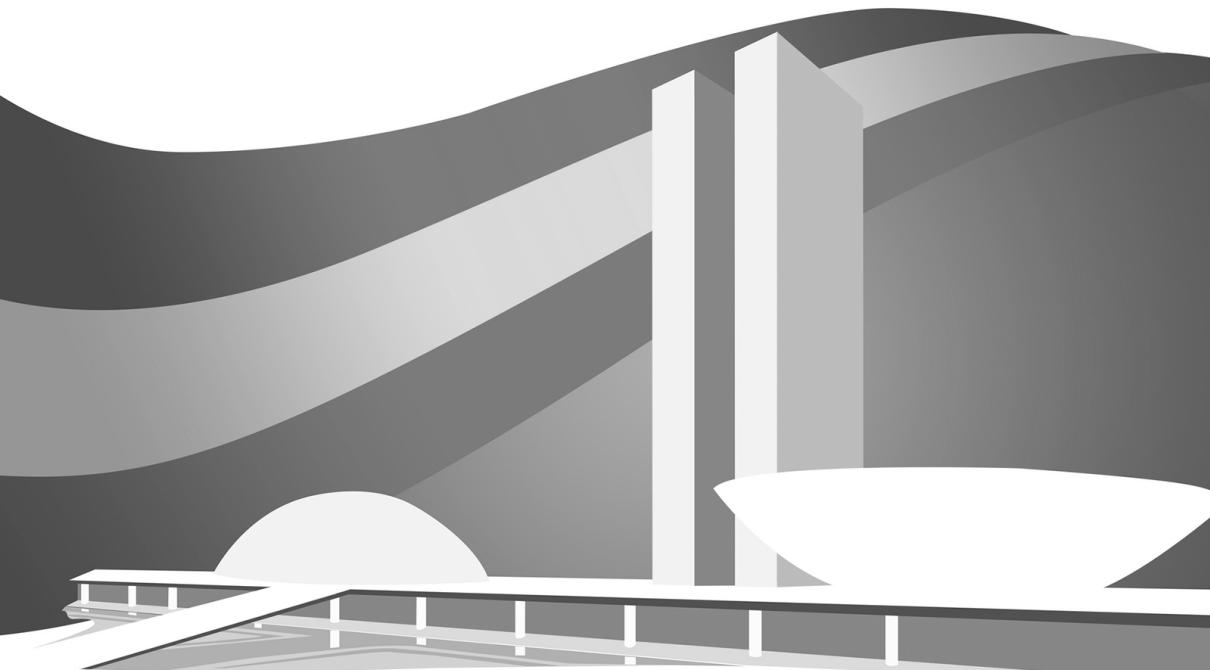
INSTITUIÇÕES E SISTEMAS



ELÓI MARTINS SENHORAS
(ORGANIZADOR)

CIÊNCIAS POLÍTICAS

INSTITUIÇÕES E SISTEMAS



Editora chefeProf^a Dr^a Antonella Carvalho de Oliveira**Editora executiva**

Natalia Oliveira

Assistente editorial

Flávia Roberta Barão

Bibliotecária

Janaina Ramos

Projeto gráfico

Camila Alves de Cremo

Ellen Andressa Kubisty

Luiza Alves Batista

Nataly Evilin Gayde

Thamires Camili Gayde

Imagens da capa

iStock

Edição de arte

Luiza Alves Batista

2023 by Atena Editora

Copyright © Atena Editora

Copyright do texto © 2023 Os autores

Copyright da edição © 2023 Atena

Editora

Direitos para esta edição cedidos à
Atena Editora pelos autores.Open access publication by Atena
Editora

Todo o conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de Atribuição Creative Commons. Atribuição-Não-Comercial-NãoDerivativos 4.0 Internacional (CC BY-NC-ND 4.0).

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores, inclusive não representam necessariamente a posição oficial da Atena Editora. Permitido o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

Todos os manuscritos foram previamente submetidos à avaliação cega pelos pares, membros do Conselho Editorial desta Editora, tendo sido aprovados para a publicação com base em critérios de neutralidade e imparcialidade acadêmica.

A Atena Editora é comprometida em garantir a integridade editorial em todas as etapas do processo de publicação, evitando plágio, dados ou resultados fraudulentos e impedindo que interesses financeiros comprometam os padrões éticos da publicação. Situações suspeitas de má conduta científica serão investigadas sob o mais alto padrão de rigor acadêmico e ético.

Conselho Editorial**Ciências Humanas e Sociais Aplicadas**

Prof. Dr. Adilson Tadeu Basquerote Silva – Universidade para o Desenvolvimento do Alto Vale do Itajaí

Prof. Dr. Alexandre de Freitas Carneiro – Universidade Federal de Rondônia

Prof. Dr. Alexandre Jose Schumacher – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Paraná

- Prof. Dr. Américo Junior Nunes da Silva – Universidade do Estado da Bahia
Profª Drª Ana Maria Aguiar Frias – Universidade de Évora
Profª Drª Andréa Cristina Marques de Araújo – Universidade Fernando Pessoa
Prof. Dr. Antonio Carlos da Silva – Universidade de Coimbra
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Antonio Gasparetto Júnior – Instituto Federal do Sudeste de Minas Gerais
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília
Prof. Dr. Arnaldo Oliveira Souza Júnior – Universidade Federal do Piauí
Prof. Dr. Carlos Antonio de Souza Moraes – Universidade Federal Fluminense
Profª Drª Caroline Mari de Oliveira Galina – Universidade do Estado de Mato Grosso
Prof. Dr. Crisóstomo Lima do Nascimento – Universidade Federal Fluminense
Profª Drª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa Prof. Dr. Daniel Richard Sant'Ana – Universidade de Brasília
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia
Profª Drª Dilma Antunes Silva – Universidade Federal de São Paulo
Prof. Dr. Edvaldo Antunes de Farias – Universidade Estácio de Sá
Prof. Dr. Elson Ferreira Costa – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Eloi Martins Senhora – Universidade Federal de Roraima
Profª Drª Geuciane Felipe Guerim Fernandes – Universidade Estadual de Londrina
Prof. Dr. Gustavo Henrique Cepolini Ferreira – Universidade Estadual de Montes Claros
Prof. Dr. Humberto Costa – Universidade Federal do Paraná
Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionale delle Figlie di Maria Ausiliatrice
Prof. Dr. Jadilson Marinho da Silva – Secretaria de Educação de Pernambuco
Prof. Dr. Jadson Correia de Oliveira – Universidade Católica do Salvador
Prof. Dr. Jodeylson Islony de Lima Sobrinho – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Prof. Dr. José Luis Montesillo-Cedillo – Universidad Autónoma del Estado de México
Profª Drª Juliana Abonizio – Universidade Federal de Mato Grosso
Prof. Dr. Julio Cândido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Prof. Dr. Kárpio Márcio de Siqueira – Universidade do Estado da Bahia
Profª Drª Kátia Farias Antero – Faculdade Maurício de Nassau
Profª Drª Keyla Christina Almeida Portela – Instituto Federal do Paraná
Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Profª Drª Lucicleia Barreto Queiroz – Universidade Federal do Acre
Prof. Dr. Luis Ricardo Fernandes da Costa – Universidade Estadual de Montes Claros
Prof. Dr. Lucio Marques Vieira Souza – Universidade do Estado de Minas Gerais
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Profª Drª Marianne Sousa Barbosa – Universidade Federal de Campina Grande
Profª Drª Marcela Mary José da Silva – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Prof. Dr. Marcelo Pereira da Silva – Pontifícia Universidade Católica de Campinas
Prof. Dr. Marcelo Pereira da Silva – Pontifícia Universidade Católica de Campinas
Profª Drª Maria Luzia da Silva Santana – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Miguel Rodrigues Netto – Universidade do Estado de Mato Grosso
Prof. Dr. Pedro Henrique Máximo Pereira – Universidade Estadual de Goiás
Prof. Dr. Pablo Ricardo de Lima Falcão – Universidade de Pernambuco
Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Rita de Cássia da Silva Oliveira – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof. Dr. Rui Maia Diamantino – Universidade Salvador

- Prof^a Dr^a Sandra Regina Gardacho Pietrobon – Universidade Estadual do Centro-Oeste
Prof. Dr. Saulo Cerqueira de Aguiar Soares – Universidade Federal do Piauí
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Prof^a Dr^a Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Prof^a Dr^a Vanessa Ribeiro Simon Cavalcanti – Universidade Federal da Bahia / Universidade de Coimbra
Prof. Dr. William Cleber Domingues Silva – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Diagramação: Luiza Alves Batista
Correção: Maiara Ferreira
Indexação: Amanda Kelly da Costa Veiga
Revisão: Os autores
Organizador: Elói Martins Senhoras

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

C569 Ciências políticas: instituições e sistemas / Organizador Elói Martins Senhoras. – Ponta Grossa - PR: Atena, 2023.

Formato: PDF
Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader
Modo de acesso: World Wide Web
Inclui bibliografia
ISBN 978-65-258-1758-3
DOI: <https://doi.org/10.22533/at.ed.583232308>

1. Ciência política. I. Senhoras, Elói Martins (Organizador). II. Título.

CDD 320

Elaborado por Bibliotecária Janaina Ramos – CRB-8/9166

DECLARAÇÃO DOS AUTORES

Os autores desta obra: 1. Atestam não possuir qualquer interesse comercial que constitua um conflito de interesses em relação ao artigo científico publicado; 2. Declaram que participaram ativamente da construção dos respectivos manuscritos, preferencialmente na: a) Concepção do estudo, e/ou aquisição de dados, e/ou análise e interpretação de dados; b) Elaboração do artigo ou revisão com vistas a tornar o material intelectualmente relevante; c) Aprovação final do manuscrito para submissão.; 3. Certificam que os artigos científicos publicados estão completamente isentos de dados e/ou resultados fraudulentos; 4. Confirmam a citação e a referência correta de todos os dados e de interpretações de dados de outras pesquisas; 5. Reconhecem terem informado todas as fontes de financiamento recebidas para a consecução da pesquisa; 6. Autorizam a edição da obra, que incluem os registros de ficha catalográfica, ISBN, DOI e demais indexadores, projeto visual e criação de capa, diagramação de miolo, assim como lançamento e divulgação da mesma conforme critérios da Atena Editora.

DECLARAÇÃO DA EDITORA

A Atena Editora declara, para os devidos fins de direito, que: 1. A presente publicação constitui apenas transferência temporária dos direitos autorais, direito sobre a publicação, inclusive não constitui responsabilidade solidária na criação dos manuscritos publicados, nos termos previstos na Lei sobre direitos autorais (Lei 9610/98), no art. 184 do Código Penal e no art. 927 do Código Civil; 2. Autoriza e incentiva os autores a assinarem contratos com repositórios institucionais, com fins exclusivos de divulgação da obra, desde que com o devido reconhecimento de autoria e edição e sem qualquer finalidade comercial; 3. Todos os e-book são *open access*, *desta forma* não os comercializa em seu site, sites parceiros, plataformas de e-commerce, ou qualquer outro meio virtual ou físico, portanto, está isenta de repasses de direitos autorais aos autores; 4. Todos os membros do conselho editorial são doutores e vinculados a instituições de ensino superior públicas, conforme recomendação da CAPES para obtenção do Qualis livro; 5. Não cede, comercializa ou autoriza a utilização dos nomes e e-mails dos autores, bem como nenhum outro dado dos mesmos, para qualquer finalidade que não o escopo da divulgação desta obra.

O pensamento político trata-se de um campo epistêmico que evoluiu significativamente ao longo dos séculos, materializado por debates da Filosofia e por conceitos e teorias da Ciência Política, bem como por uma crescente influência multidisciplinar de contribuições de diferentes áreas, tornando-se assim plural para abordar de modo incremental o complexo caleidoscópio do mundo material e das ideias, permeado por diferentes temas, atores e campos de poder no tempo e no espaço.

Partindo deste perspectiva plural e multidisciplinar, o objetivo desta obra, intitulada “Ciências Políticas: Instituições e Sistemas” é apresentar uma agenda de temas políticos contemporâneos sobre a realidade empírica intra-nacional e inter-nacional a partir de uma série de estudos de caso que combinam fundamentos teóricos, normativos e históricos para uso de um método dedutivo.

O trabalho realizado pelos profissionais envolvidos neste livro somente foi possível em razão do trabalho coletivo arquitetado de modo colaborativo a várias mãos por pesquisadores com diferentes *expertises* profissionais e formações acadêmicas, oriundos de distintas instituições de ensino superior, os quais compartilham o comum interesse pela construção científica brasileira.

A complexidade existente no mundo material e do mundo das ideias é captada neste livro a partir cinco capítulos que compartilham a preocupação de apresentar os respectivos debates e análises temáticas sobre distintos estudos de caso dentro de um explícito rigor científico, sem perder a contextualização de um implícito ecletismo teórico-metodológico presente na obra como um todo.

Caracterizada por uma natureza exploratória, descritiva e explicativa quanto aos fins e por uma abordagem qualitativa quanto aos meios, esta obra foi organizada com base em diferentes recortes teórico-metodológicos e por meio de um trabalho colaborativo entre pesquisadoras e pesquisadores brasileiros comprometidos com a produção de novas informações e conhecimentos.

Em função das discussões e resultados apresentados ao longo dos diferentes capítulos, esta obra é recomendada para um extenso número de leitores, uma vez que valoriza o poder de comunicação e da transmissão de informações e conhecimentos, tanto para um público leigo não afeito a tecnicismos, quanto para um público especializado de acadêmicos interessados pelas políticas públicas *lato sensu*.

Excelente leitura!

Prof. Dr. Elói Martins Senhoras

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1	1
IMPLANTAÇÃO DA PROPOSTA DO NOVO ENSINO MÉDIO E DOS ITINERÁRIOS FORMATIVOS EM REDES ESTADUAIS DE ENSINO: LEITURAS PRÉVIAS POR MEIO DE REVISÃO SISTEMÁTICA DE LITERATURA	
Evelyn Koetter	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.5832323081	
CAPÍTULO 2	15
ESCOLAS MILITARIZADAS DE RORAIMA: UM ENFOQUE GEOHISTÓRICO E INSTITUCIONAL	
Bruno Sobral Barrozo	
Ágatha Krystine Pinheiro de Matos	
Lídia Pinheiro de Matos	
Elói Martins Senhoras	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.5832323082	
CAPÍTULO 3	35
A LEI DE MIGRAÇÃO BRASILEIRA E SUAS IMPLICAÇÕES NO FLUXO MIGRATÓRIO VENEZUELANO NO ESTADO DE RORAIMA	
Lídia Pinheiro de Matos	
Bruno Sobral Barrozo	
Ágatha Krystine Pinheiro de Matos	
Elói Martins Senhoras	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.5832323083	
CAPÍTULO 4	47
A CEPAL NA ERA DO NEOLIBERALISMO: O PAPEL DO ZEITGEIST PÓS-GUERRA FRIA NA ADOÇÃO DOS IDEALS NEOLIBERAIS NA AMÉRICA LATINA	
João Marcos Poyer Melo	
Ellysa Raquelyne Magalhães Askew	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.5832323084	
CAPÍTULO 5	62
TRATADO DE LIVRE COMÉRCIO DA AMÉRICA DO NORTE (TLCAN): IMPACTOS NO MÉXICO CONTEMPORÂNEO – 1994 – 2014	
Vanessa Gonçalves da Silva	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.5832323085	
SOBRE O ORGANIZADOR	75
ÍNDICE REMISSIVO	76

CAPÍTULO 1

IMPLANTAÇÃO DA PROPOSTA DO NOVO ENSINO MÉDIO E DOS ITINERÁRIOS FORMATIVOS EM REDES ESTADUAIS DE ENSINO: LEITURAS PRÉVIAS POR MEIO DE REVISÃO SISTEMÁTICA DE LITERATURA

Data de aceite: 01/08/2023

Evelyn Koetter

<http://lattes.cnpq.br/0645633154443675>

PALAVRAS-CHAVE:

Educação

Contemporânea. Novo Ensino Médio. Itinerários Formativos. Flexibilização Curricular.

RESUMO: Há muito que se discute a necessidade de modernização da escola, e em especial do Ensino Médio. Considerando neste contexto, a implementação do Novo Ensino Médio – NEM neste ano (2022), avistou-se como oportuno discutir os resultados preliminares da proposta ora em curso. Para isto fora feita uma Revisão Sistemática de Literatura, com o objetivo de levantar quais são as características, elementos complicadores, elementos potencializadores e percepções obtidas acerca dos projetos em implementação. Os poucos estudos encontrados - devido à brevidade do processo que se instala - apontam problemas que, mediante a tradição brasileira de falta de infraestrutura física e humana já eram esperados, todavia chama a atenção o fato de que elementos como gestão democrática, discussão com a comunidade escolar, escuta dos professores por parte do poder público, estejam ainda tão distantes da prática escolar, o que implica em grande controvérsia em relação a aquilo que é proposto pelos documentos.

ABSTRACT: The need for school modernization has been discussed for a long time, especially in High School. Considering in this context the implementation of the New High School - NEM this year (2022), it was seen as opportune to discuss the preliminary results of the proposal now underway. For this, a Systematic Literature Review was carried out, with the objective of raising the characteristics, complicating elements, potentiating elements and perceptions obtained about the projects being implemented. The few studies found - due to the brevity of the process that takes place - point to problems that, due to the Brazilian tradition of lack of physical and human infrastructure, were already expected, however, the fact that elements such as democratic management, discussion with the community school, listening to teachers by the government, are still so far from school practice, which implies great controversy in relation to what is proposed by the guiding documents.

KEYWORDS: Contemporary education. New High School. Training Itineraries. Curriculum flexibility.

INTRODUÇÃO

A discussão em torno da necessidade de se promover mudanças na forma como ocorrem as relações de ensino e aprendizagem há muito que vem sendo debatidas. Papert (1993), há quase 30 anos já alertava que a escola tal qual como a conhecemos, é um modelo produzido há séculos e que vem continuamente sendo repetido com mínimas mudanças, pois é uma das instituições que a despeito de todas as alterações pelas quais a sociedade passou, pouco alterou seu modus operandi, prevalecendo ainda em seu bojo uma boa parcela da continuidade de práticas que remetem à concepção da própria instituição escolar e seu viés prussiano. Assim, seus moldes ainda são de algo que realmente fora instituído, isto é, posto de fora para dentro, não pensada ou mediada pelos agentes nela envolvidos, mas como “algo que simplesmente deve ser sim” pois foi gerida a partir da visão das forças disciplinadoras e não questionadoras, recebendo forte influência das forças motrizes da produção industrial e da discussão pós iluminismo que se fazia no século XIX.

Do passado para os atuais moldes, reconheça-se que o compartilhamento dos conhecimentos é um dos elementos ainda mais utilizados e reconhecidos – e de suma importância-, pois permite que se reflita, se avance nos processos e até que se aperfeiçoe os resultados, mas será que só isto bastaria? Entende-se que “isto não significa, porém, que nos seja indiferente ser um educador bancário ou um educador problematizador” (FREIRE, 1996, p. 13), pois comprehende-se também que enquanto predominar um sistema de ensino baseado no professor como agente de transmissão de conteúdos ou conhecimentos, estaremos simplesmente a fazer pouco – ou nada - mais do que repetir a história, ou até pior, contribuiremos para atear freios ao processos de superação do conhecimento, pois ao desprezar que o saber antes restrito aos livros ou a poucos, hoje encontra-se disponível de formas velozmente múltiplas por conta das atuais tecnologias de informação e comunicação – TIC’s, insistindo em repetir aquilo que já está posto e acessível, estaremos renegando ao nosso próprio papel de contribuir para a superação individual do ser.

Convém reafirmar então, a necessidade de se discutir este modelo escolar em que predomina ainda um papel do professor enquanto agente transmissor de informações, o que de acordo com Freire (1993) deve ir no caminho da superação do autoritarismo e do bancarismo, e que para além da postura do educador, o currículo em questão também precisa ser revisitado.

É neste último contexto que reside a proposta desta discussão, focada especificamente no currículo e no processo de implementação do Novo Ensino Médio - NEM no Brasil, uma vez que este vem com a promessa de não apenas proporcionar mudanças no currículo, mas também de promover ao estudante um papel mais ativo na

construção do seu conhecimento, tornando o ensino oferecido mais “orgânico” e condizente com a realidade das juventudes contemporâneas. A proposta aqui é então compreender um pouco do que está sendo oferecido neste modelo, uma vez que parte do percurso – disciplinas e trilhas de aprofundamento – se efetivaria a partir da escolha do estudante.

Para atender estes objetivos, utilizou-se de Revisão Sistemática de Literatura sobre a implementação do NEM. O norte teórico que embasa nossas interpretações são o construcionismo de Papert (1993), o qual evoca uma instituição cuja organicidade seja mais ligada ao aprender com experiências, com a problemática que envolve a compreensão dos processos e da descoberta em si, e dialogando com esta proposta, a pedagogia da autonomia proposta por Freire (1996), pois se de um lado, este dialoga com Papert que o processo de aprendizagem tem de ser permeado pela autonomia do estudante, por outro lado, Freire nos evoca o olhar para as camadas menos favorecidas da população, o que em uma sociedade desigual como a brasileira, entendo como um olhar que deve ser inerente a todos os projetos, em especial os da educação. Também considera-se neste ótica, a proposta de educação em comunidades apontada por Pacheco (2014), e os procedimentos encontrados em Vieira e Santolini (2018), ao apontar características para escolas inovadoras no Brasil, uma vez que tais propostas dialogam com a proposta do Novo Ensino Médio de trabalhar com o interesse das comunidades envolvidas.

METODOLOGIA

A presente pesquisa adotou como caminho metodológico o de Revisão Sistemática de Literatura, onde um breve protocolo foi elaborado, tendo como ponto de partida a presença das questões de pesquisa a serem levantadas. Seguidamente realizou-se a estruturação das questões de pesquisa em palavras-chave ou descritores previamente determinados (DEMerval *et al*, 2020), para os quais – a depender da base de dados - adotou-se o uso das booleanas AND e OR nos elementos de busca. Também foram elaborados critérios de inclusão como de exclusão no processo seletivo, para posterior análise das obras selecionadas.

Assim, as questões norteadoras da pesquisa foram:

I – Em quais condições tem se consubstanciado a implementação do Novo Ensino Médio (elementos complicadores e potencializadores)?

II- Que exemplos de itinerários formativos vêm sendo implantados no Novo Ensino Médio? Pode ser observada uma tendência nas escolhas feitas?

III - Quais são as percepções e movimentos por parte dos profissionais da educação com relação a implantação do Novo Ensino Médio?

Para o desenvolvimento do protocolo de pesquisa, foram utilizadas as bases de dados do Google Scholar, a base Scielo e a plataforma Sucupira. Considerou-se utilizar do

portal da ANPEd para levantamento de artigos, mas como não foram encontrados estudos que se encaixassem nos critérios de pesquisa, o mesmo acabou sendo excluído.

Para o respectivo levantamento, tomou-se os seguintes procedimentos: na base do Google Scholar, o qual permite o uso dos operadores lógicos, a descrição utilizada na base de dados foi a seguinte: (“novo ensino médio” AND “itinerários formativos” AND “rede” AND “implantação” AND “escolas” AND (“percepção” OR “leitura” OR “levantamento”)). Já na base Scielo, como os resultados foram muito restritivos, optou-se por utilizar apenas as palavras-chave “Novo Ensino Médio” considerando apenas a área temática de educação, para depois então utilizando-se dos critérios de inclusão e exclusão fazer a seleção, e na plataforma Sucupira foi utilizado o termo “Novo Ensino Médio”, seguindo metodologia semelhante à utilizada na base Scielo.

Levantados então os documentos, partiu-se, para a seleção dos artigos, onde foram adotados os seguintes critérios de inclusão:

- serem documentos que tragam resultados referente a implementação prática do novo ensino médio - após sua aprovação no texto na BNCC do Novo Ensino Médio que ocorreu em dezembro de 2018 - que envolvam resultados baseados em levantamentos com gestores, professores ou estudantes;
- para atender ao disposto anterior, a data de publicação ou do levantamento dos dados tem que ser a partir do ano de 2019, ano em que iniciaram na maior parte do Brasil as primeiras experiências de implementação do NEM por conta da aprovação do texto da BNCC que fora no final de 2018;
- estudos que encontram-se de maneira livre e gratuita na WEB;
- por tratar-se de uma realidade inerente a do Brasil, foram considerados apenas textos em português.

Por sua vez, os critérios de exclusão adotados foram os seguintes:

- estudos duplicados;
- trabalhos produzidos em nível de graduação;
- estudos com menos de cinco páginas;
- levantamentos em instituições federais, cívico-militares, em redes privadas e outras do gênero, pela diferenciação na questão estrutural que comprometeria a intenção em se conhecer a implantação nas escolas públicas de ensino médio estaduais. Desta forma, também foram excluídos os estudos de escolas estaduais que fossem enfocados no Ensino de Jovens e Adultos – EJA ou escolas que já tinham um regime de tempo integral. Isto foi necessário porque o objetivo aqui é compreender a realidade da maioria das escolas públicas, as quais geralmente são desprovidas das estruturas de apoio, como as que acompanham as instituições citadas.

Os artigos e documentos foram coletados no mês de junho de 2022 e tiveram a seguinte distribuição de acordo com a plataforma ou base de dados:

Repositório	Resultado da Busca	Documentos Incluídos
Google Scholar	451	11
Scielo	62 resultados	2
Sucupira	43 resultados	3
Total	556 resultados	16

Fonte: Elaborado pela autora.

Com relação aos tipos de documentos analisados, tem-se a seguinte disposição:

Tipo do documento	Quantidade
Artigo científico	6
Dissertação	7
Tese	3
Total	16

Fonte: Elaborado pela autora.

E ainda, consideramos importante elencar os respectivos estados de onde se originam os estudos elencados, uma vez que a implementação do NEM apresenta características particulares a cada rede – uma vez que estas obedecem as diretrizes nacionais, mas possuem autonomia para formular seu próprio programa:

Rede estadual	Número de documentos encontrados
Rio Grande do Sul	5
Distrito Federal	3
São Paulo	1
Santa Catarina	1
Ceará	1
Mato Grosso do Sul	1
Rio de Janeiro	1
Goiás	1
Minas Gerais	1
Bahia	1
Total	16

Fonte: Elaborado pela autora.

Em uma primeira análise dos documentos, fora feita a leitura do resumo de cada um dos artigos encontrados, sendo que em alguns casos foi necessário ler boa parte do documento e às vezes até uma leitura integral para compreender se o mesmo contemplava resultados que respondiam às questões de pesquisa de analisar experiências ligadas ao NEM, ou leituras de implementação dos Itinerários Formativos do em escolas públicas, pois

muitos desses estudos – a maioria – tratavam-se de revisões bibliográficas e discussões acadêmicas acerca do currículo do Novo Ensino Médio. Também foram excluídos muitos estudos que se pautavam em Institutos Federais de Educação e aqueles de experiências de ensino de tempo integral, porque como mencionado anteriormente, tais ambientes logram de melhores condições humanas e de infraestrutura, que não correspondem às condições encontradas na maioria das redes públicas estaduais, que são as principais responsáveis por consubstanciar o processo de implantação do Novo Ensino Médio e que pretende-se analisar aqui.

Na segunda etapa, foram feitas a leitura e identificação de cada um dos documentos à luz dos objetivos propostos, cujos resultados colhidos encontram-se a seguir:

BREVES LEITURAS DO NOVO ENSINO MÉDIO EM IMPLEMENTAÇÃO

Com a Lei nº 13.415/2017, foi estabelecido um novo currículo para o Ensino Médio, passando esta nova etapa a ser chamada de Novo Ensino Médio – NEM, assim foi alterada a lei 9394/96 – LDB – e a própria BNCC em 2018 (SANTA CATARINA, 2020, p.14).

Cabe ressaltar que, ainda que grande parte do projeto inicial tenha sido gerado em 2013, durante o governo de Dilma Rousseff, por meio do Projeto de Lei 6.480, da relatoria do deputado federal Reginaldo Lopes (PT), durante a tomada de poder pelo governo Temer em 2016, a proposta até então construída considerando as discussões de representantes de todos os setores da educação, fora alterada de modo intempestivo e lançada sob a forma de medida provisória, a MP 746 de 22 de setembro de 2016, sem qualquer diálogo com outros setores que não fossem os governamentais, o que em muito empobreceu as possibilidades até então aventadas para o Novo Ensino Médio.

Todavia, exposto o contexto da promulgação da reforma do NEM, reforçamos que nosso objetivo aqui é analisar as primeiras experiências documentadas do NEM segundo os documentos em voga, os quais trazem a mensagem de atender às demandas dos jovens brasileiros na contemporaneidade. Assim se faz importante esclarecer que neste novo modelo, os referenciais curriculares para o novo Ensino Médio – DCNEM, trazem a carga horária deste percurso dividido em 1.800 horas para a formação geral básica – áreas do conhecimento de formação básica - e 1.200 horas para os itinerários formativos – compostos por disciplinas ou trilhas de aprofundamento de escolha do estudante.

Considerando o aumento da carga horária ao longo do percurso – que antes era de 2.400 horas e agora passa a ser de 3.000 horas – é importante ressaltar que os itinerários formativos irão abranger 40% da carga horária deste novo currículo, o que se configura como uma mudança muito significativa entre o que era ofertado e aquilo que passa a ser oferecido a estas juventudes, de forma que consideramos pertinente então, compreender quais são os primeiros resultados e leituras sobre como este processo vêm se realizando na prática.

Com a análise das obras selecionadas, que se referem a leituras das primeiras práticas em andamento neste novo formato, buscamos então responder às questões de pesquisa, sendo a primeira, uma questão de cunho exploratório, que identifique possíveis caminhos e percalços por conta da proposta em vigor: - *Em quais condições tem se consubstanciado a implementação do Novo Ensino Médio?* Pretende-se com essa questão, analisar as condições gerais de estrutura física e humana envolvidas, assim como das práticas que podem agir como elementos que dificultem ou potencializem a implementação do novo modelo.

Por sua vez, foram encontrados poucos documentos que contivessem já estudos sobre a proposta em andamento, mas isto já era esperado uma vez que sua implantação é ainda bastante recente, pois embora alguns estados já houvessem lançado experiências anteriores, como o das Escolas de Tempo Integral, consideramos o ano de 2019 como balizador, uma vez que o currículo do NEM só fora de fato aprovado em dezembro de 2018 com a Base Nacional para o Ensino Médio. Assim, alguns estados iniciaram experiências logo que fora lançado o programa do NEM, embora na maioria dos estados brasileiros, a implementação através das escolas-piloto só ocorreria a partir de 2020, e outros só iniciaram o mesmo em 2022, quando este se tornou obrigatório.

Desta forma, ao analisar as características gerais em que vem ocorrendo a implantação do NEM nas redes estaduais, podem ser elencados os seguintes elementos:

Complicadores concernentes às condições estruturais:

- *Diminuta equipe técnica-pedagógica*: Também a necessidade de reorganização dos horários impactou a organização das escolas que não tiveram aporte humano, pois as escolas passaram a atuar em tempo mais estendido para atender a nova carga horária, o que levou a maior defasagem nos períodos que demandam maior atenção por conta do contingente atendido;
- *Pouca presença e uso das TIC's*: a ausência de internet de qualidade foi um elemento presente em muitas das instituições, uma vez que a maioria delas não dispõe de rede para ofertar aos estudantes, o que impossibilita a realização de muitas atividades pedagógicas;
- *A pouca disponibilidade de recursos para proporcionar projetos*: muitas parcerias que são realizadas – como o conhecimento de profissões, oficinas e outros -, ocorrem por ação específica da escola em regime de voluntariado, uma vez que a mesma não dispõe de recursos específicos para isso;
- *A precariedade das condições de trabalho por parte do educador*, já que muitas vezes as formações existentes ocorrem de maneira rápida e atropelada, ao mesmo tempo em que os educadores encontram pouco espaço para se reunir e planejar a proposta com seus pares. Nesse quesito também outra questão chama a atenção: o fato de que muitos professores, para não terem de cumprir sua carga horária em outra escola (vista a redução das disciplinas de base geral), passaram a assumir disciplinas da nova proposta, mas muitas vezes sem terem o conhecimento da área

em questão, o que compromete o atendimento aos objetivos propostos, uma vez que na grande maioria das disciplinas oferecidas não foram oferecidas capacitações específicas e que agora aumentaram o número de estudos e planejamentos a serem realizados pelo maior número de disciplinas.

Quanto aos complicadores relacionados ao processo de gestão (tanto das secretarias estaduais quanto das outras estruturas hierárquicas):

- *A diminuta participação da comunidade na maioria dos processos de escolha destes itinerários*, o que se deu tanto pela pouca participação dos pais em algumas escolas, quanto pelo caráter dos instrumentos utilizados que pouco permitiam uma participação mais qualitativa (na maioria foram submetidos para os alunos questionários com a opção de apenas marcarem a área pretendida), permanecendo a imposição vertical na escolha;
- *O pouco conhecimento acerca das disciplinas e itinerários a escolher por parte das juventudes*: muitas das opções dos itinerários formativos foram ofertados sem trazer maiores informações e explicações acerca da ementa e objetivos dos mesmos, o que dificultou a escolha por parte dos jovens por simplesmente não terem clareza do que seria ofertado nos possíveis caminhos a escolher;
- *A ausência de diálogo para com as juventudes*: este apareceu como um elemento complicador do processo, pois os jovens de maneira geral apontam que gestores e alguns professores pouco dão ouvidos às suas ansiedades e dúvidas, o que dificulta com que a tão propalada autonomia proposta nos documentais se realize;
- *Etapas e detalhamento com poucas informações e/ou ocorrendo de forma “emergencial”*: Muitas das etapas operacionais estavam confusas e sem detalhamento, o que contribuiu para ampliar as dúvidas sobre o decorrer do processo;
- *A falta de conexão com as necessidades da comunidade*: a grande existência de professores que não são de carreira, gera uma grande mobilidade e falta de vínculo com a escola, assim como do conhecimento da realidade, o que também implica em menor apropriação do sentido da proposta;
- *Pouco espaço para a interdisciplinaridade*: professores apontam que quase não existem tempos e espaços destinados às discussões que se fazem necessárias, o que acarreta no prejuízo de um dos mais pontos mais favoráveis prometidos pela reforma: a interdisciplinaridade.
- *A forte participação do empresariado na construção da proposta*: a proposta de um lado versa que ser uma proposta inovadora e de interesse da juventude contemporânea, mas como a construção do processo aponta forte relação com o aporte de institutos ligados ao empresariado, isso empobrece o processo democrático e a própria essência da escola pública como instituição que não deveria ser utilizada para atender objetivos propostos pela iniciativa privada.

Todavia, embora os elementos complicadores fossem mais numerosos, foram encontrados também alguns elementos potencializadores, os quais se resumem em:

- *Escolas inovadoras tiveram mais facilidade em se adaptar*: as escolas que já tinham condições qualificadas – práticas de trabalhos com projetos, bom número de profissionais efetivos e estrutura física razoável -, conseguiram relatar mudanças positivas com o novo currículo (LIANE, 2022), especialmente nas escolas em que o processo foi mais discutido (tanto com os estudantes quanto com os professores), a execução se tornou mais tranquila e assertiva, havendo muitas escolas inclusive que adotaram um caráter de realizar reuniões periódicas para avaliação dos trabalhos, o que fora elencado como um fator de grande peso para a coesão dos trabalhos.
- *Aumento da oferta de projetos extra-classe e de real interesse dos jovens*: muitas áreas do conhecimento que promoveram articulações possíveis com outras, que resultaram na construção de novos percursos que tiveram bom retorno por parte dos estudantes e educadores. Assim foram percebidos relatos bastante positivos, como da criação de bandas de música, teatro, viagens e grupos de discussão que possibilitaram real protagonismo dos estudantes – pois eles escolheram o que fazer e foram responsáveis por grande parte dos referidos processos;
- *Ampliação do aporte de recursos físicos e humanos* – ainda que aquém da necessidade, foram disponibilizados novos recursos para atender a este público em específico, todavia em muitos casos isto abriu um fenda entre as atenções dadas a esta etapa e as condições em que permanecem as demais etapas.

Outras características operacionais encontradas:

- alguns estados reduziram consideravelmente a oferta de certas disciplinas – uma vez que as únicas obrigatórias no currículo são língua portuguesa, matemática e língua inglesa.
- algumas escolas ao invés de ampliarem o tempo cronológico presencial, fizeram o 6º tempo (a 6ª aula que é inserida todos os dias para dar conta da nova carga horária) de maneira remota, o que condiz com o ensino híbrido. Muitos estudantes fizeram esta opção para não terem de abandonar seus trabalhos, uma vez que com a ampliação da carga horária conflitava com horas dedicados ao trabalho ou mesmo a necessidade de atividades ligadas a família, todavia, há muitas questões a se avaliar quanto a qualidade desta educação oferecida de maneira remota.

Já com relação a pergunta de pesquisa II- *Que exemplos de itinerários formativos vem sendo implantados no Novo Ensino Médio?* Buscava-se compreender como têm se dado as escolhas dos estudantes e quais são os resultados preliminares destas escolhas, de forma que dentre os estudos encontrados, apenas dois trouxeram informações acerca da escolha dos itinerários, um que tratava de escolas piloto em Santa Maria – RS (TAFAREL 2021) e outro de Taguatinga – DF (COSTA E OLIVEIRA, 2021), de forma que foram colhidos os seguintes levantamentos na preferência dos estudantes:

Nas escolas analisadas de Santa Maria – RS, os resultados de preferências dos estudantes foram, em ordem de escolha, os seguintes (embora fora apontado que nem sempre o itinerário escolhido foi o implementado por questões impeditivas da secretaria):

- ciências da natureza e suas tecnologias;
 - ciências humanas;
 - linguagens;
 - esportes;
 - informática;
- formação técnica e profissional foi preponderante em uma das pesquisas com foco específico nos itinerários, onde 11 escolas foram entrevistadas. Todavia, a mesma pesquisa aponta relatos a partir dos responsáveis pela gestão da escolas, de que muitas escolas não estão preparadas para absorver esta formação por não terem estrutura técnica e humana para tal.

Já levantamento realizado em Taguatinga – DF, em um universo de 480 alunos, apenas 70 optaram pela educação profissionalizante (que foi atendida pelo sistema Senac e Senai), tendo mais de 80% dos estudantes optado pelos itinerários formativos em detrimento da educação profissional.

- Neste estudo também foram apontados o baixo interesse dos estudantes por itinerários formativos de linguagens e suas tecnologias e matemática e suas tecnologias;
- Em algumas escolas de outras redes que não as citadas acima, a expressão “ofertar dois itinerários no mínimo” se refere na verdade que os estudantes deverão escolher um entre os dois caminhos possíveis, mas que apenas o mais votado é o que será oferecido, o que não cumpre a promessa feita em linhas mais gerais, onde “o estudante poderá escolher o que estudar e se aprofundar” (grifo nosso). Erroneamente também ocorre de a escola fazer um levantamento geral de áreas a serem oferecidas por simples votação, e assim distribuem as escolhas mais votadas por turma, onde acontece de muitos estudantes terem de seguir a trilha mais votada no universo geral, mas não aquela que fora a de sua escolha.

Com relação a pergunta de pesquisa III - Quais são as percepções e movimentos por parte dos profissionais da educação com relação a implantação do Novo Ensino Médio? As pesquisas apontaram percepções em sua maioria de professores, mas houveram também apontamentos por parte dos gestores, onde foram colhidas as impressões de que:

- era necessária uma mudança no modelo tradicional, todavia há grande descontentamento sobre como a proposta foi construída sem a escuta dos profissionais de sala de aula – e nem dos gestores - e que quando houveram construções junto às equipes das unidades escolares, as propostas levantadas não foram levadas em consideração, trazendo-se muitas vezes propostas já prontas e estabelecidas pelas secretarias;

Pesquisa de levantamento realizada com 654 educadores catarinenses das 120 escolas piloto, também identificam que as principais queixas se referem à pouca disponibilidade de estratégias e materiais, dificuldade de compartilhamento de práticas docente entre os pares e também com a gestão (MARTINI, 2021, p. 200). Outros apontamentos referem ainda que:

- muitos professores não concordam com o processo, seja por contestar um modelo que para muitos educadores se refletirá em perdas aos educandos por conta de um currículo feito para o mercado de trabalho, seja porque não concordam com os mecanismos gerais de interferência do empresariado na proposta, sendo que alguns documentos chegaram a ser criados e publicados, como a nota pública de manifesto dos educadores que fora submetido a SEDUC/RS.
- também foram encontrados muitos relatos de resistência dos professores com relação à adaptação ao novo processo, para isso são apontados motivos variados, que vão desde a postura em prezar pela manutenção de uma aula nos moldes tradicionais, ao fato também de alguns não estarem dispostos a se apropriar das discussões trazidas pelos documentos, questões estas já bastante conhecidas no universo escolar, mas que não seriam o fator preponderante para o “insucesso” até então apontado na implementação do NEM.

CONCLUSÕES

A proposta do NEM parece ser assertiva a despeito do que se espera de uma instituição da contemporaneidade, mas é necessário que também se permitam as condições para que tais processos ocorram, e é nesta última parte, a que se refere às condições existentes para que de fato tal competência se efetue, que temos o grande desafio, pois se de um lado, a estrutura existente na escola não dá conta de abranger estas possibilidades, de outro, o grande abismo entre a realidade dos educandos não permitiria como que num passe de mágica, tais diferenças fossem simplesmente suplantadas por uma mudança no currículo. O discurso governamental do momento em que foi posto, tratava estas questões como se elas dependessem unicamente da boa vontade de professores e estudantes, quando na verdade desprezam toda uma sorte de conjunções e processos históricos ao não fazer sequer uma discussão que perpassasse estas questões.

E conhecendo ou reconhecendo a realidade brasileira, seria impossível imaginar que a implementação de uma proposta nestas dimensões se desse livre de grandes problemas, pois não trata-se apenas do romper de com um currículo, mas de todo um modelo, onde tal processo parece não considerar o simples fato de que:

Há um perigo ao se pensar sobre isso como um problema de gestão que a escola poderia resolver (e muitas vezes o faz) discutindo com um especialista como dirigir organizações. Todavia, injetar um plano de gestão em uma escola de outro modo não modificada é como injetar computadores ou um

novo currículo, deixando-se todo o resto inalterado. O corpo estranho será rejeitado. (PAPERT, 1993, p. 36).

Ou seja, era totalmente esperado encontrar neste levantamento, uma série de problemas ligados a estrutura física e humana das escolas, mas chama a atenção como um elemento que não carece de investimento financeiro, demonstra tamanha relevância: a falta de diálogo e escuta nas variadas instâncias.

De acordo com o Observatório da Juventude Todas as experiências de Reformas Curriculares no Brasil e em outros países indicam que elas precisam ser construídas no diálogo com a sociedade como um todo (incluindo gestores e especialistas) e, especialmente, com professoras/es e comunidades escolares. A MP é, ao contrário, parcial em seus diagnósticos e perspectivas. Não se alimenta do debate educacional, ao contrário, tenta silenciá-lo. (OJ, 2017, p. 2 *apud* TAFAREL, 2021, p. 76).

Chama a atenção a escolha por formação técnica e profissionalizante, em determinadas redes, onde comprehende-se que muitos estudantes a buscam por uma necessidade direta de se inserir no mercado de trabalho, até porque muitos acreditam que com uma melhor ascensão profissional, poderão custear os próprios estudos em nível superior. Todavia esta escolha pode refletir diferentes possibilidades: a falta de sentido que o jovem vê na escola com as disciplinas de formação de base geral, mas ao mesmo tempo, de como são escassas as oportunidades oferecidas a este público, seja porque as escolas poucos significados traziam a este estudante, seja porque o sistema não o permite dedicar-se ao seu desejo de estudar porque precisam trabalhar.

Isto não quer dizer contudo, que o currículo não devesse ser revisitado, no entanto, estas propostas se tornam instrumentos deveras reducionista quando se eximem – e quando nós educadores também nos eximimos - de trazer uma discussão mais profunda acerca da realidade brasileira, e de se fazer de conta que os objetivos, conhecimentos e habilidades ali inscritos são como uma escolha que os educadores e educandos simplesmente decidem ou não fazer.

Santos (2021, p. 83), traz uma importante colaboração para a elucidação deste processo:

São duas dimensões que verificamos neste tópico: uma é a noção da condução de percursos profissionais no currículo, prescritos e orientados pelos documentos, com articulações a conceitos do mundo mercadológico e que chega à escola com intenções dúbias. A outra se vincula a este processo de forma mais reflexiva (...), uma juventude que tem representatividade e engajamento, atenta às constantes demandas da sociedade e do seu mundo. Jovens protagonistas são pessoas que têm atitudes e buscam soluções. São competências, desenvolvimento de habilidade, formação técnica, abordagem social, crítica e política que estão no currículo das ECIs, ECITs e ECISs, assim, é preciso estarmos atentos a qual desses se dá mais ênfase ao ser trabalhado com os estudantes.

Então uma discussão preliminar, entendemos que o modelo do currículo do Novo Ensino Médio não é o cerne do problema, uma vez que esta etapa do ensino carecia muito ser revisitada, e a proposta já tivera boa parte de sua base construída no governo anterior ao de Michel Temer, período em que apesar das relações com o empresariado na educação, vislumbrava-se um projeto de inclusão e desenvolvimento. Mas talvez precisemos nos concentrar em outras questões do que apenas no currículo proposto, como: discutir a qualidade dos processos e insistir na alocação de recursos para sua garantia; assegurar a formação e condições para que os professores realmente consigam trabalhar as disciplinas a partir de propostas integradoras; que se possam oferecer possibilidades de real aprendizagem nas disciplinas de base, pois de nada adianta um conteúdo repetitivo sem apropriação; e que as escolas sejam dotadas não só da estrutura física, mas de um modelo de gestão que se aposse da autonomia prometida nos documentos, onde em verdadeira dialogicidade com os atores envolvidos no processo, por meio de uma gestão democrática, possa então se avançar no modelo posto, por meio de uma perspectiva crítica de transformação social da sociedade desigual em que vivemos, pois tal discussão não pode permanecer apenas nos ambientes acadêmicos, acreditamos que a base da estrutura escolar é quem precisa fazê-lo.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. Câmara dos Deputados. Relatório da Comissão Especial destina a proferir parecer ao projeto de lei nº 6.840, de 2013, da Comissão Especial destinada a promover estudos e proposições para reforma do ensino médio. Brasília, 2013.
- BRASIL. Congresso Nacional. Emendas a Medida Provisória nº 746 de 22 de setembro de 2016. Brasília: Congresso Nacional, 2016. Disponível em: <https://www.congressonacional.leg.br/materias/meidas-provisorias/-/mpv/126992>. Acesso em: 23 jun. 2020.
- BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2018.
- COSTA, Poliana dos Santos Silva; OLIVEIRA, Cláudia Pires de. Implantação do Novo Ensino Médio em Contexto Remoto: Relato de Experiência. Revista Com Censo: volume 8, número 2. Brasília: 2021. Disponível em:<<http://periodicos.se.df.gov.br/index.php/comcenso/article/view/1126>>. Acesso em 28 de junho de 2022.
- DERMEVAL, Diego et al. Editorial da Edição Especial “Mapeamento Sistemático e Revisão Sistemática da Literatura sobre o uso de Tecnologias Educacionais na Educação Básica”. Revista Brasileira de Informática na Educação, [S.I.], v. 28, p. viii-xiv, dez. 2020. ISSN 2317-6121. Disponível em: <<http://oj.ssector3.com.br/index.php/rbie/article/view/v28pviii/6762>>. Acesso em: 25 jun. 2022
- FREIRE, Paulo . Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1993.
- Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Brasília, DF, 2017 Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm>. Acesso em 18 de junho de 2022.

MARTINI, Tatiane Aparecida. Percepções docentes acerca da implementação da contrarreforma do ensino médio em Santa Catarina: Um estudo a partir da formação continuada de professores. Dissertação – Instituto Federal Catarinense, Camboriú, 2021.

MUCH, Liane Nair. Desafios e Possibilidades para a Implementação do Novo Ensino Médio em Escolas Públicas da região de Santa Maria – RS. Tese. Universidade Federal de Santa Maria, 2021.

PAPERT, Seymour. A máquina das crianças: repensando a escola na era da informática. Edição Revisada. Porto Alegre: Artmed, 1993.

SANTA CATARINA: Currículo Base do Ensino Médio do Território Catarinense. Caderno 1. Florianópolis: Secretaria de Estado da Educação, 2020.

SANTOS, Flávia Melina Azevêdo Vaz dos. O componente curricular Projeto de Vida como experiência formativa em uma Escola Cidadã Integral no município de João Pessoa - PB. Dissertação de mestrado. Universidade Federal da Paraíba: João Pessoa, 2021.

TAFAREL, Bruna Silva. OS ITINERÁRIOS FORMATIVOS NO ENSINO MÉDIO: UM ESTUDO NO MUNICÍPIO DE SANTA MARIA/RS. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Santa Maria, 2021.

VIEIRA, Azenaide; SANTOLINI, Rodrigo. Tecnologia em Currículos: Revisão Sistemática da Literatura. Rede de Inovação para a Educação Brasileira, 2018.

CAPÍTULO 2

ESCOLAS MILITARIZADAS DE RORAIMA: UM ENFOQUE GEOHISTÓRICO E INSTITUCIONAL

Data de aceite: 01/08/2023

Bruno Sobral Barrozo

Mestrando do Programa de Pós-Graduação em Geografia da Universidade Federal de Roraima – UFRR e pesquisador do Laboratório de Educação Geográfica da Amazônia (LEGAM)

Ágatha Krystine Pinheiro de Matos

Bacharel em Direito pelo Centro Universitário Estácio da Amazônia

Lídia Pinheiro de Matos

Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Geografia da Universidade Federal de Roraima – UFRR, pesquisadora do Núcleo Amazônico de Pesquisa em Relações Internacionais (NAPRI) e Professora da rede pública do estado de Roraima

Elói Martins Senhoras

Professor da Universidade Federal de Roraima (UFRR) e pesquisador do think tank IOLEs

RESUMO: A militarização escolar no Brasil desvela debates no âmbito acadêmico e pela sociedade civil, onde as opiniões e pensamentos tendem a caminhar por duas vertentes, sobretudo quando mobilizado pelo contexto das políticas educacionais

atualmente vigentes. Com isso, essa pesquisa teve por objetivo realizar uma análise acerca do advento do que consideramos ser o movimento territorial das escolas centrais e descentralizadas de Boa Vista/RR, assim como destacar as possíveis disputas estabelecidas sobre as zonas urbanas descentralizadas por viés das políticas públicas implementadas no âmbito educacional local, sobretudo acerca das escolas que estão militarizadas. A pesquisa enquanto abordagem tem um caráter qualitativo de análise, onde utilizamos enquanto procedimento metodológico a Análise de Conteúdo de Bardin (2004), que nos possibilitou realizar uma leitura crítica do decreto que aprova o regimento geral dos colégios militarizados de Roraima, bem como os decretos que instituiu as primeiras escolas de Boa Vista. Concluímos que as escolas que estão militarizadas garantem a cada ano um maior prestígio pelos roraimenses, sobretudo para as populações que vivem nas zonas urbanas descentralizadas de Boa Vista, zonas essas em que as escolas militarizadas estão inseridas enquanto as escolas que encontram-se na centralidade da cidade contemplam o outro olhar pela sociedade.

PALAVRAS-CHAVE: Escolas Militarizadas; Política Educacional; Roraima.

ABSTRACT: The militarization of schools in Brazil reveals debates within the academic sphere and civil society, where opinions and thoughts tend to follow two main perspectives, particularly when driven by the context of current educational policies. As such, the objective of this work was to conduct an analysis of the emergence of what we consider to be the territorial movement of centralized and decentralized schools in Boa Vista, Roraima. It also aims to highlight the potential disputes arising around the decentralized urban zones through the lens of locally implemented public policies, especially concerning the militarized schools. The research adopts a qualitative approach for analysis, employing Bardin's (2004) Content Analysis as the methodological procedure. This approach allowed for a critical examination of the decree approving the general regulations of militarized colleges in Roraima, as well as the decrees that established the first schools in Boa Vista. The study concludes that the militarized schools gain increasing prestige among the people of Roraima each year, particularly for populations residing in the decentralized urban zones of Boa Vista. In contrast, the schools located in the central areas of the city receive a different perspective from society.

KEYWORDS: Militarized Schools; Educational Policy; Roraima.

INTRODUÇÃO

As escolas militarizadas de Roraima, foram estabelecidas por meio de um decreto governamental nº 25.974-e de 24. de setembro de 2018, que dispõe sobre a aprovação do Regimento Geral da Rede de Colégios Estaduais Militarizados do Estado de Roraima onde têm sido alvo de discussões e debates no cenário educacional (TJ-RR, 2018). Esse modelo de escola busca inspiração nos princípios das instituições militares, combinando disciplina rigorosa com ensino de qualidade, por isso o temo “militarizada”.

Uma das características marcantes das escolas militarizadas é a ênfase na disciplina e na hierarquia militar, com regras claras e um ambiente estruturado que visa promover a concentração dos estudantes nas atividades escolares. Acreditando que a disciplina é fundamental para o aprendizado, essas escolas buscam fornecer um ambiente propício para o desenvolvimento intelectual dos alunos.

Além disso, as escolas militarizadas frequentemente oferecem um currículo escolar robusto, focado em ciências, matemática, línguas e outras disciplinas essenciais. Essa abordagem visa preparar os alunos para desafios acadêmicos futuros e para a vida profissional. A combinação de uma educação de qualidade com valores militares é vista por alguns como uma maneira eficaz de preparar os jovens para suas trajetórias individuais.

Partindo desse pressuposto que o presente trabalho tem por objetivo analisar o movimento territorial das primeiras escolas centrais de Boa Vista/RR e identificar possíveis relações de disputas sobre as demais zonas urbanas, com destaque nas escolas públicas que foram se expandindo conforme este território era ocupado e que atualmente encontrase com suas gestões compartilhada com militares ativos e/ou da reserva.

O lócus deste estudo reluz em uma faixa fronteiriça com os países: Venezuela e a Guiana Inglesa e foi um dos últimos territórios brasileiros a ser transformado em estado da federação, cuja efetiva instalação deu-se em janeiro de 1991 (SIEMS-MARCONDE, 2017).

A saber, o processo implementador, das primeiras escolas, passou a se expandir por todo o território na medida em que o processo urbanístico contrastava com a centralidade da capital de Roraima, contribuindo assim para o entendimento dos movimentos territoriais dessas escolas. Nos anos de 1945 a 1965, a partir das políticas locais implementadas e seus decretos, o então Estado de Roraima criou cinco escolas territoriais no perímetro urbano, assim como outras quatro escolas nas zonas não urbanas, configurando o nascimento de uma rede pública de ensino naquele território.

Portanto, para o entendimento do contexto político educacional contemporâneo em que nos encontramos, analisamos sob um enfoque geohistórico e institucional a expansão da política de militarização em 03 escolas que foram militarizadas a partir de uma análise feita sobre as primeiras escolas centrais de Boa vista/RR, assim como identificamos dentro desse arcabouço, a criação e implementação da política de militarização sobre a capital roraimense a partir do ano de 2018.

REVISÃO DA LITERATURA

A territorialização escolar em Boa Vista/RR

Nesta seção, buscamos entender como se deu o movimento territorial das primeiras escolas centrais de Boa Vista/RR a partir de autores brasileiros como Santos (1996), (2007), Carlos (1994), (2011) e Corrêa (1995). Contemplamos autores internacionais como Robert Sack (1983) e Cox (2008) que dialogam acerca do conceito de território, que ao nosso ver é um conceito ideal para entendermos a dinâmica da militarização em Boa Vista.

Vale ressaltar também, as contribuições trazidas por Hernández (2010) e Ortiz (2019), que nos auxiliou na prática, identificar as possíveis disputas enfrentadas pelas escolas nas demais zonas urbanas da capital roraimense, em específico nas escolas que foram militarizadas a partir de 2018.

Reiteramos a partir de Santos (2007), que o território é o fundamento de várias esferas, sobretudo nas trocas materiais e espirituais, assim como no exercício da vida. Deste modo, Santos (1996, p. 50), comprehende que o “espaço é formado por um conjunto indissociável, solidário e também contraditório, de sistemas de objetos e sistemas de ações, não considerados isoladamente, mas como o quadro único no qual a história se dá”.

Essa definição explicita o espaço geográfico onde se realizam todos os tipos de relações. Essa é a identidade do espaço, sua plenitude, como demonstra Santos (1996), na elaboração de uma definição plena de espaço.

Sendo assim, em virtude destes fundamentos, foi iniciado um estudo entorno de Dias (2019), em que o mesmo discute acerca da territorialização do entorno da escola em

Boa Vista/RR e assim como os levantamentos de Siems-Marconde (2013), em que nos possibilita analisar o histórico de criação das escolas territoriais e estaduais de Roraima.

Todavia, nos propomos analisar a partir das primeiras escolas territoriais, suas contribuições para as políticas educacionais no contexto contemporâneo, em virtude das escolas que se opõem a zona central da capital.

Destacamos quanto o Estado de Roraima evoca desde sua gênese uma tradição indígena, pois embora que sua ocupação urbanística se deu pela migração de populações oriundas das demais zonas do Brasil que, Roraima enquanto território até hoje consiste em uma identidade indígena e que convive com migrantes.

Desse modo, devemos destacar que, quanto aos estudos advindos de uma educação que se debruça em um campo urbanístico da capital de Roraima. SIEMS-MARCONDE (2017) destaca que,

São menos comuns os estudos referentes à História da Educação em área urbana e das práticas educacionais que se estabeleceram ao longo do processo de ocupação territorial para populações não indígenas. É uma situação até certo ponto compreensível, se considerarmos que a fixação de migrantes em volume numericamente expressivo só vai ocorrer em meados do século XX. (P. 246)

Todavia, a partir de Macedo (2004) em que dispõe acerca do contingente de escolas e a expansão a partir de 1945 que,

a expansão do aparelho escolar é notável em 1945, a ponto da divisão de Ensino propor ao governo a ampliação das unidades escolares na capital e no interior [...] foram criadas em Boa vista: 7 Escolas Mistas agrupadas, 1 Escola Isolada Mista, 1 Escola Noturna Feminina e 3 Escolas Noturnas Masculinas. No interior foram criadas 9 Escolas isoladas Mistas. As sete escolas mistas foram integradas ao Grupo Escolar Lobo D'almada. As noturnas foram unificadas no mesmo estabelecimento. As escolas admitiam rapazes e moças que trabalhavam durante o dia. A escola Isolada Mista recebeu o nome de Professor Diomedes Souto Maior. (P. 52)

Pelo fato do período em que essas escolas foram criadas, vale mencionar que Boa Vista/RR desde sua gênese urbanística esteve voltada para a sua centralidade. Tal centralidade não se delimitaria ou mesmo se oporia à descentralização.

Assim, tomando o espaço urbano com sua estrutura fragmentada, a construção social de territórios se dá com a apropriação coletiva do espaço o qual não só recebe a ação do Estado ou das instituições e do capital como também dos sujeitos sociais que, “em suas necessidades e seus desejos vinculados à realização da vida humana, têm o espaço como condição, meio e produto de sua ação.” (CARLOS, 2011, p 65).

Corrêa, (1995, p.7) por sua vez, ao conceituar o espaço urbano apresenta as forças atuantes na sua dinâmica e configuração, afirmando que:

o conjunto dos usos da terra justapostos entre si definem áreas, como o centro da cidade, local de concentração de atividades comerciais, de

serviços e de gestão, áreas industriais, áreas residenciais distintas em termos de forma e conteúdo social, de lazer, e entre outras aquelas reservadas a futura expansão. Este complexo conjunto de usos da terra é, em realidade, a organização espacial da cidade, ou simplesmente, o espaço urbano, que aparece assim como espaço fragmentado.

Nesse sentido, Corrêa (1995, p.7) enfatiza que a fragmentação e articulação ocorrem de forma simultânea, onde:

cada uma de suas partes mantém relações espaciais com as demais, ainda que de intensidade muito variável. Essas relações manifestam-se empiricamente através de fluxos de veículos e de pessoas associadas a operações de carga e descarga de mercadorias, aos deslocamentos quotidianos entre as áreas residenciais e os diversos locais de trabalho, aos deslocamentos menos frequentes para compras no centro da cidade ou nas lojas de bairro, às visitas aos parentes e amigos.

É a produção econômica do espaço, fundamentada num processo de apropriação desigual do uso do solo determinada “pelo valor que, em seu movimento, redefine constantemente a dinâmica do acesso” (Carlos, 1994, p. 41), conduzindo à redistribuição do uso de áreas já ocupadas, com o deslocamento de atividades e pessoas, ou à incorporação de novas áreas que importam diferenciada valorização do espaço

De acordo com os escritos de Cox (2008) quanto ao conceito de território, valoriza a discussão quando enfatiza que os princípios fundamentais da geografia podem ser expressos de maneira bastante direta: eles englobam o conceito de território e territorialidade. Estas noções estão intrinsecamente ligadas uma à outra. (tradução nossa)

Desse modo, ao entender de Cox (2008) e Robert Sack (1983) O território deve ser entendido através de suas relações com as atividades que definimos como territorial, o exercício da territorialidade, em outras palavras, pode ser definido como uma atividade destinada a influenciar o conteúdo de uma área.

Isso significa que as atividades de natureza excluente ou, alternativamente, de natureza inclusionária seriam consideradas territoriais e a área cujo conteúdo se deseja influenciar como o território em questão. Isso significa que, além do território ter associações de área e fronteira, também tem associações de defesa: territórios são espaços que as pessoas defendem excluindo algumas atividades e incluindo aquelas que melhorarão com mais precisão o que é no território que querem defender. (COX, 2008, p. 3) (tradução dos autores)

Nesse sentido, o sentido de território ganha força quanto elencados na discussão da espacialização das primeiras escolas de Roraima e a implementação da militarização sobre as demais escolas da zona urbana de Boa Vista/RR, onde Hernández (2010) nos conduz a pensar que da mesma forma que acontece com qualquer ideia, o território contribui para entender e captar as ligações sociais relacionadas ao espaço físico.

O território ele engloba as atividades sociais e os sentidos simbólicos que as pessoas constroem na comunidade, entrelaçados de forma profunda com a natureza.

Algumas dessas manifestações são efêmeras em sua natureza, mas outras perduram ao longo do tempo e do espaço de uma sociedade, contestações essas que mobilizam a um pensamento além da implementação escolar sobre zonas urbanas descentralizadas.

Por outro lado, quando visualizamos a implementação da militarização sobre o território, nos questionarmos acerca da cultura presente sobre as populações nas zonas urbanas de Boa Vista. Tais questionamentos fundamenta-se nas discussões de Ortiz (2019, p. 50) que ao tratar do território e a cultura, manifesta inquietações acerca dos estudantes que de modo direto e indireto não se identifiquem com o modelo fundamentado da disciplina e hierarquia militar. Sobre esse contexto cultural do território, o autor enfatiza que

A relação entre territórios e culturas, e ainda mais a incorporação da variável intercultural - referindo-se a um processo de construção de identidades e reconhecimento do outro - implica a interligação de várias territorialidades e culturas, não necessariamente complementares e afins, mas frequentemente diferentes, incompatíveis e envolvidas em disputas assimétricas e abertas.

Todavia, se visualizamos a espacialização das zonas urbanas de Boa Vista/RR, dando destaque a Zona Oeste, por possuir todos os colégios estaduais militarizados, a valorização do espaço se caracterizaria pelas condições das zonas descentralizadas? ou, considerada a periferia por sua vez estaria a um passo de contenção, a começar pela escola pública, eis a entropia do século XXI?

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A pesquisa quanto à abordagem é classificada como qualitativa, em que os procedimentos para a coleta e interpretação de dados foram resultantes da combinação de dados qualitativos, oriundos da obtenção de dados públicos fornecidos pela Secretaria Estadual de Educação e Desporto de Roraima – SEED/RR.

Quanto ao recorte da análise, ele é fundamentado nos marcos de território e no paradigma crítico reflexivo fundamentado nas discussões geográficas do território, que por sua vez, foram discutidos no desenvolvimento do trabalho.

Os dados de natureza qualitativa externam um simbolismo, onde muitas das vezes passam despercebidos, porém, com o intuito de detalhar a presente análise, autores como Gerhardt e Silveira (2009, p. 32) destacam a manifestação do fenômeno de maneira objetiva, organização em níveis de prioridade das atividades de descrição, compreensão e explicação, detalhamento das interações entre o contexto amplo e o contexto específico em um fenômeno específico.

Quanto aos objetivos, temos por realizar uma análise acerca do advento do que consideramos ser o movimento territorial das escolas centrais e descentralizadas de Boa Vista/RR, assim como destacar as possíveis disputas estabelecidas sobre as zonas urbanas descentralizadas por viés das políticas públicas implementadas no âmbito educacional local, sobretudo acerca das escolas que estão militarizadas.

A pesquisa se estruturou na contextualização das discussões teóricas e de campo, como constituição do levantamento de dados na legislação estadual, artigos publicados em periódicos, livros especializados, portais eletrônicos e jornais de uso recorrente. Quanto aos dados primários, realizamos o mapeamento das primeiras escolas do estado de Roraima, as primeiras escolas militarizadas e sua política de expansão nos demais bairros e zonas urbanas de Boa Vista, com suporte do Software Qgis e das Bases cartográficas do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE.

Pesquisadores como Sims-Marcondes (2013) e Dias (2019) nos auxiliaram para o entendimento do movimento territorial das primeiras escolas centrais que se expandiam em Boa Vista/RR. Fazendo um paralelo com os estudos de Barrozo e Dias (2020), foi possível analisar o advento de uma política de implementação educacional que militarizou escolas públicas em uma zona urbana descentralizada de Boa Vista/RR.

Desse modo, a partir dos dados obtidos, localizamos em um mapa as primeiras escolas centrais de (1945 - 1965), assim como foi cartografado às onze escolas que receberam a política de militarização em Boa Vista/RR no ano de 2018, possibilitando a compreensão da espacialização de uma ação governamental sobre a zona urbana descentralizada.

Foi utilizado enquanto procedimento para a leitura crítica dos decretos governamentais a análise de conteúdo desenvolvida por Bardin (2004), uma vez que, Silva e Fossá (2015 p. 03), destaca que “é a obra mais citada em estudos qualitativos na área de Administração.” Portanto, sendo pertinente para essa análise documental.

As etapas que foram apresentadas nas seções da pesquisa, foram organizadas categoricamente em três fases: 1) pré-análise, 2) exploração do material, 3) tratamento dos resultados, inferências e interpretação.

Para isso, foi analisado o decreto nº 25.974-e de 24. de setembro de 2018, sendo aqui caracterizados como as fontes que deram rigor de como os Colégio Estaduais Militarizados estariam sendo organizados. Dessa forma, para a identificação da militarização no documento a partir de diferentes conceitos e concepções, em específico nas referidas competências específicas.

Foi utilizado enquanto procedimento a análise de conteúdo desenvolvida por Bardin (2004), uma vez que, Silva e Fossá (2015 p. 03), destaca que “é a obra mais citada em estudos qualitativos na área de Administração.” Portanto, sendo pertinente para essa análise documental.

Para a pré-análise, foi feito a leitura geral do material eleito para a análise, no caso, o decreto governamental que dispõe sobre a aprovação do Regimento Geral da Rede de Colégios Estaduais Militarizados do Estado de Roraima”, assim como também, foi realizado um levantamento de conceitos que consideramos estarem intrinsecamente envolvido com a temática da militarização escolar.

Quanto a interpretação dos dados primários e secundários, o mesmo reluz a uma interpretação hermenêutica na análise dos dados, que de acordo com Paul Ricoeur (1989), A hermenêutica serve como uma abordagem metodológica para a compreensão de obras teóricas ou poéticas. Ela atua como uma ferramenta e um orientador na interpretação de discursos de natureza filosófica, política, pedagógica, bem como nas expressões de ações e construções racionais ou poéticas, que muito estar atrelado ao método dedutivo.

Portanto, quanto aos fins da pesquisa, ela revela ser descriptivo explicativo, apresentando um mecanismo qualiquantitativo quanto aos meios, em função aos instrumentos hermenêuticas educacionais e análise do meio utilizado.

RESULTADOS E ANÁLISES

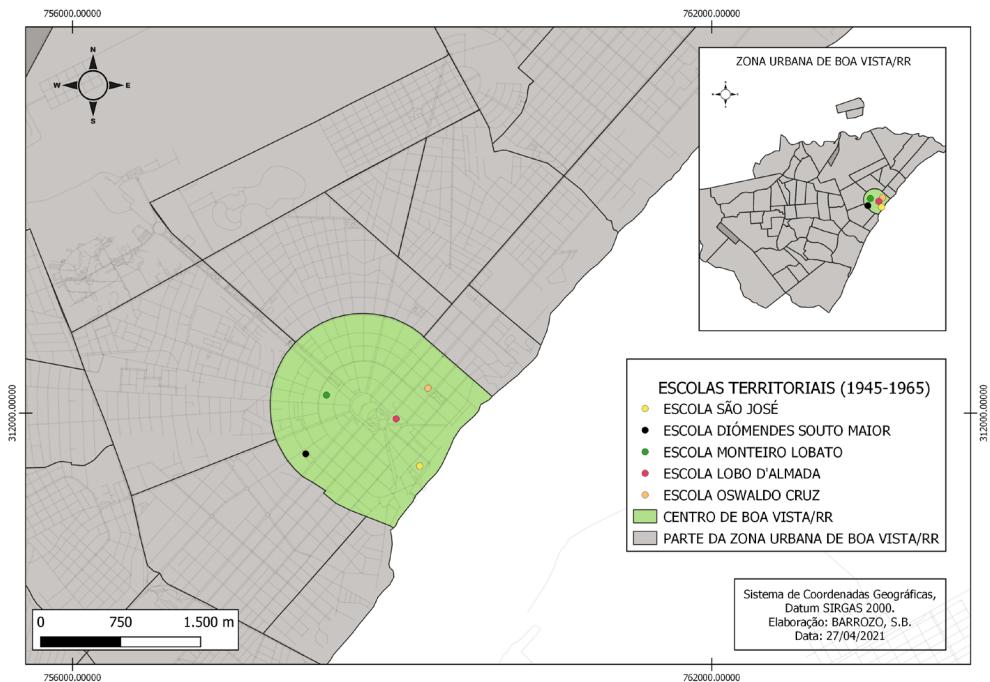
O nascimento das primeiras escolas em Boa Vista, Roraima, marcou um importante capítulo na história educacional no território. No cenário de expansão e desenvolvimento do estado, a criação dessas instituições de ensino desempenhou um papel fundamental na busca pela disseminação do conhecimento e no fortalecimento da educação local.

De acordo com as pesquisas de Siems-marcondes (2017, p. 256) que trata sobre a gênese da educação escolar em Roraima, a autora enfatiza que

Do início da chamada fase aeronáutica (1964-1985), acompanhando o período considerado como de regime ditatorial, ao fim do período territorial, temos uma expansão intensa no volume de escolas, em especial na região central e bairros próximos ao espaço que atualmente se constitui como centro da cidade.

Vale destacar que, na segunda metade dos anos 1960, devido à ênfase conferida a essa área como fronteira estratégica (Brasil/Venezuela e Brasil/Guiana) para a preservação da segurança nacional, em vista da instabilidade na região caribenha mencionada anteriormente, e à ascensão do regime ditatorial que enfatizava o desenvolvimento e a segurança, observa-se um renascimento no movimento de expansão das instituições educacionais (SIEMS-MARCONDES, 2017)

No início, a implantação das primeiras escolas enfrentou desafios significativos, pois Roraima era um território ainda em processo de estruturação. A carência de infraestrutura, recursos e professores qualificados eram obstáculos a serem superados para concretizar o sonho de acesso à educação formal. No entanto, a determinação da comunidade e das autoridades locais possibilitou a abertura dessas instituições pioneiras, como demonstra o (mapa 01)



Mapa 01: Localização das primeiras escolas urbanas territoriais de Roraima (1945-1965)

Fonte: Elaboração própria. Base de dados: Siemn-Marcondes (2021).

À medida que Boa Vista crescia e se estabelecia como a capital do estado, o investimento na educação tornava-se cada vez mais urgente. As primeiras escolas não apenas forneceram oportunidades educacionais para a população local, mas também contribuíram para a formação de uma identidade educacional única para a cidade e o estado. Essas instituições foram não apenas espaços de aprendizado, mas também de intercâmbio cultural e social.

Para a caracterização dessas escolas em que destacamos, apenas as localizadas no centro, expõe o contexto urbanístico, cuja sua atuação estaria fixada apenas na parte que se cria uma urbanização a partir do povoamento e obviamente pelo fato dos crescimentos nos setores, em destiques econômicos que alimentam a expansão urbana da cidade.

Em uma sequência genealógica, a partir de um contexto histórico em que a educação em pleno ato se efetiva sobre o estado de Roraima, que consideramos que conforme a zona urbana se expandia, o número de escolas urbanas aumentava consideravelmente entre as décadas de 1970 e 1988 a partir dos decretos.

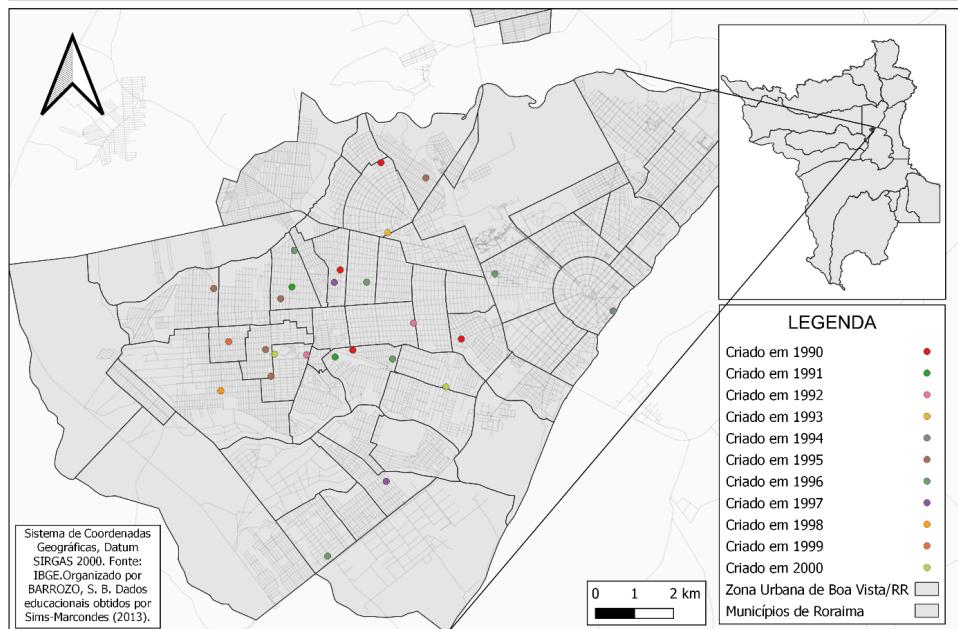
Desse modo, levando em consideração a genealogia escolar, devemos considerar que, a partir das escolas militarizadas, as mesmas internalizam um contexto histórico predominante intercalar a partir de sua criação.

De acordo com os escritos de Dias (2019) a década de noventa foi o período com o maior quantitativo de escolas criadas. Assim o mapa abaixo (mapa 02) destaca as Escolas Territoriais, onde foram criadas a partir do Período aeronáutico ao fim do período territorial.

O intuito do mapa 02 também segue uma linha que ilustra a espacialização das escolas pela considerada periferia de Boa Vista/RR e desvendando que a militarização permeou sobre seis escolas deste quadro. Porém, dentre os bairros/comunidade exposto no quadro abaixo a política de militarização se faz presente em mais da metade dos bairros.

Dentro desse contexto de implantação das escolas a partir de 1990 até 2000 nas demais zonas urbanas de Boa Vista/RR, o mesmo pode relevar a primeiro modo o que se quer ter e poder sobre as respectivas escolas. Uma vez que ao nosso ver esse pressuposto parte da justificativa trazidas pela segurança pública, onde as escolas podem ser um mecanismo chave para a solução das problemáticas existentes no entorno da escola.

LOCALIZAÇÃO DAS ESCOLAS CRIADAS ENTRE 1990 E 2000 EM BOA VISTA/RR



Mapa 02: Localização das escolas públicas criadas entre os anos de 1990 e 2000 em Boa Vista/RR.

Fonte: Elaboração própria. Base de dados: Siemn-Marcondes (2021); Censo Escolar 2010 – Educacenso.

De acordo com a SEED/RR (2022) “A Rede de Colégios Militarizados foi criada com o objetivo de trabalhar dentro das unidades de ensino os princípios de hierarquia, civismo e cidadania como forma de disciplina e integração social.”

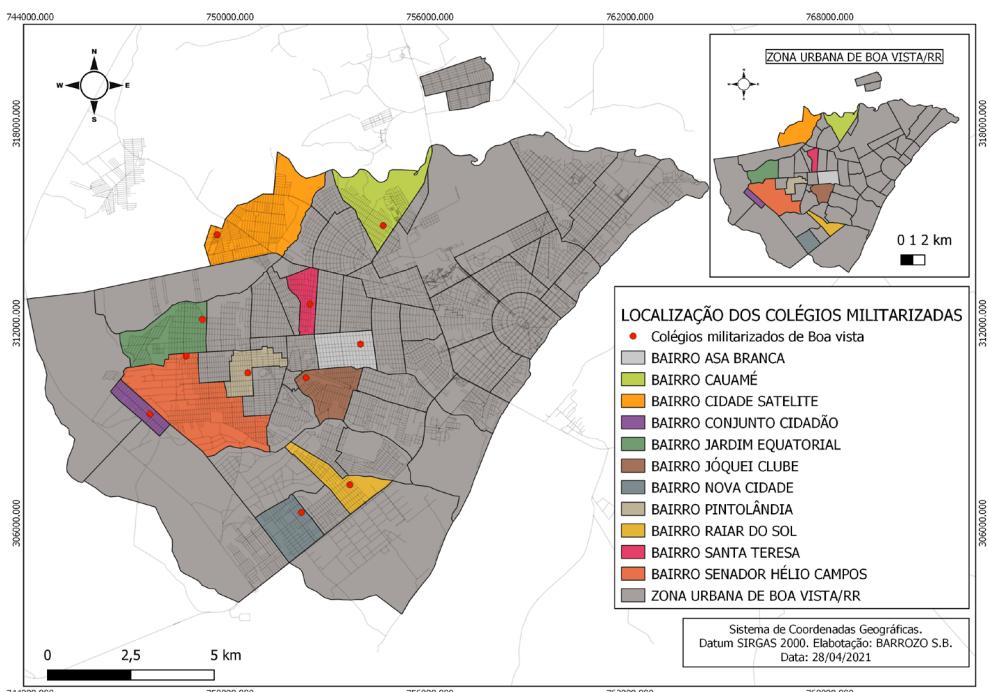
As escolas militarizadas de Boa Vista, Roraima, apresentam uma organização singular que reflete um dado compromisso com a excelência educacional e a formação

cívica dos estudantes. Essas instituições públicas que encontram-se militarizadas, estão fundamentadas em princípios disciplinares e educacionais, onde são estruturadas de maneira a proporcionar um ambiente de aprendizado estimulante e focado no desenvolvimento integral dos alunos a partir dos dois princípios acima citados.

A estrutura administrativa das escolas militarizadas é marcada por uma clara hierarquia, onde a direção, a coordenação e os professores trabalham em conjunto para garantir um ambiente propício ao aprendizado e ao respeito mútuo. A disciplina é um dos pilares centrais, não apenas no aspecto comportamental, mas também na abordagem pedagógica. Isso se reflete nas rotinas diárias, que incluem uniformes padronizados, formaturas e atividades cívicas.

O (mapa 03) revela como se desenvolveu as primeiras escolas militarizadas de Roraima, instituídas pelo primeiro decreto governamental nº 25.974-e de 24. de setembro de 2018. Vale destacar que em 2022, o Governo do estado de Roraima alegou que estabeleceu dentro da Seed (Secretaria de Educação e Desporto) a Secretaria Adjunta de Coordenação dos Colégios Estaduais Militarizados, por meio do Decreto Nº 31.822.

Ressaltamos que essa medida foi tomada com a finalidade de apoiar a administração educacional e assegurar suporte direcionado para essas escolas.



Mapa 03: Localização das escolas militarizadas de Boa Vista/RR.

Fonte: Elaboração própria. Base dados: Decreto Governamental Nº 25.974-E (2018).

Todavia, a partir de uma visão da militarização escolar *in voga*, visualizamos fortes índices de que a Zona Oeste compõe um quadro que dispõe sobre as escolas criadas das décadas de 1970 até 1997, levando a considerar sua importante atuação nessas zonas urbanas.

Esse pensamento parte de contribuições nossas já evidenciadas, onde é notório o quanto perigoso se torna a trajetória do espaço educacional diante dessas ações e imposições. Isso se deve ao fato de que, entre as diversas abordagens pedagógicas adotadas por educadores, as potenciais influências de iniciativas como a proposta da “Escola sem Partido” estão afetando profundamente o ambiente escolar. (BARROZO E SENHORAS, 2022.)

Todavia isso revela que a escola está sob os holofotes de maneira inédita, gerando discussões intensas sobre a necessidade de reformular o cenário educativo, a começar pela militarização escolar não somente em Roraima, mas nos demais estados da federação. Desse modo, ao nosso ver a militarização de escolas públicas tem se apresentado como uma tendência controversa, suscitando debates acalorados em torno de seus possíveis malefícios.

Uma das principais preocupações está relacionada à essência da educação em um ambiente militarizado. A ênfase excessiva na disciplina rígida pode restringir a liberdade de expressão e sufocar a criatividade dos estudantes. O aprendizado não deve ser uma experiência uniforme e autoritária, mas sim um espaço onde os alunos possam questionar, explorar e desenvolver pensamento crítico. A abordagem militarizada tende a padronizar o ensino, deixando pouco espaço para a diversidade de perspectivas e estilos de aprendizado.

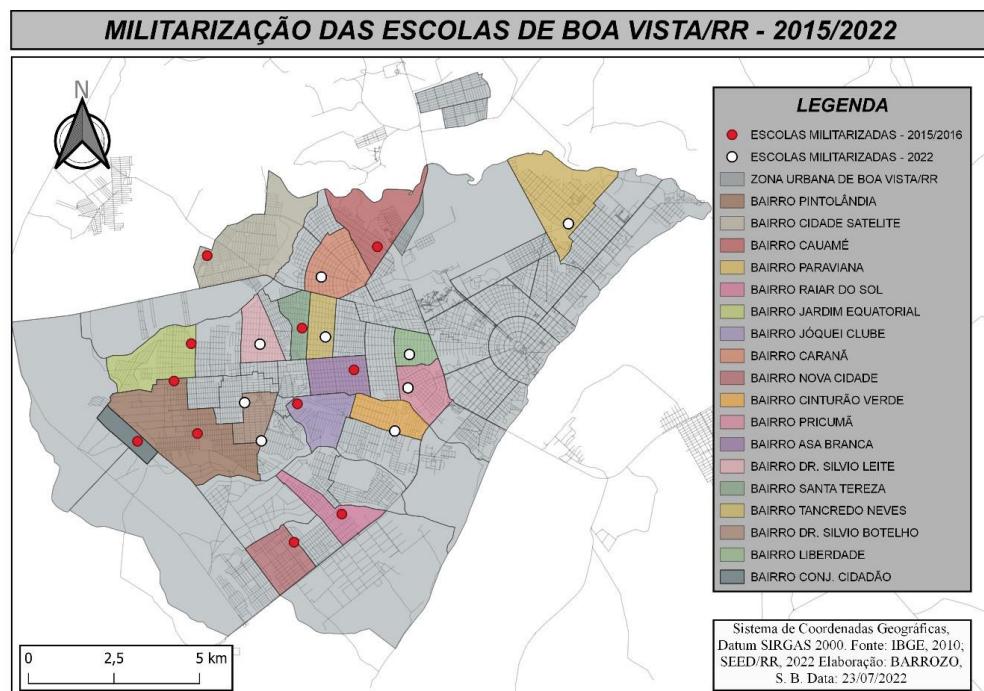
Nessa linha, enquanto a militarização da escola pública pode parecer uma resposta rápida aos desafios da educação, é importante ponderar cuidadosamente os possíveis malefícios que essa abordagem pode trazer.

É importante ressaltar que as escolas cívico-militares não são as mesmas que as escolas militares ou militarizadas. Enquanto as escolas militares são diretamente mantidas pelas Forças Armadas e têm uma formação militar mais aprofundada, as escolas cívico-militares podem ser instituições civis que, em parceria com as Forças Armadas ou órgãos militares, incorporam alguns aspectos e valores militares em sua estrutura e práticas pedagógicas, como o Programa Nacional de Escolas Cívicos-Militares - PECIM.

Portanto a principal diferença entre escola militar e militarizada está no vínculo direto com as Forças Armadas. As escolas militares são mantidas e administradas pelas Forças Armadas e têm uma ênfase maior na formação militar. Já as escolas militarizadas têm seu vínculo com a Polícia Militar ou Bombeiros, são instituições civis com características militares e buscam promover a disciplina e valores militares, mas sem a mesma estrutura e formação militar intensiva das escolas militares.

O mapa abaixo revela em sua totalidade a organização dessas escolas na zona urbana de Boa Vista a partir de 2022, onde a militarização se expandiu por mais bairros e

escolas na capital roraimense. Vale ressaltar que as implementações recentes, se fazem a partir de um novo decreto, onde de acordo com a SEED/RR passou por avaliação pela comunidade escolar.



Mapa 04: Localização das escolas públicas de Boa Vista/RR militarizadas de 2015 a 2022.

Fonte: Elaboração própria. Base de dados: SEED/RR.

Com o passar dos anos, com destaque de 2015 a 2022 onde a militarização ganha força em todo o territorial nacional, sobretudo no estado de Roraima, que visualizamos uma forte expansão da política educacional para as escolas localizadas em zonas urbanas descentralizadas, o que nos fazem refletir quais políticas educacionais tem sido implementada para as áreas centrais e descentralizadas, que por sua vez, podem revelar diferentes contrastes e que nos fazem questionar: que educação se quer para as populações a margem da descentralização?

A questão desta etapa do trabalho, foi perceber como o movimento territorial das escolas Centrais de Boa Vista/RR pode ser compreendido a partir da evidenciação do fenômeno em diferentes mapas, assim como mais acima trouxe uma discussão sobre a organização do território por importantes pesquisadores no campo da Geografia, uma vez que, desvendando os desafios das escolas nesses espaços já militarizados na prática nas demais zonas urbanas.

O Próximo passo é trazer uma pauta a discussão da escola e a cidade, ou como podemos chamar nessa pesquisa, a categoria território de análise.

Uma breve interlocução sobre a escola e a cidade: que sentidos estão em disputas?

A questão central desta etapa é saber que disputas tem enfrentado a cidade e as escolas que estão militarizadas em relação as escolas centrais, assim como desvelar a atuação na prática partindo de um campo de práticas sociais, a fim de compreender as práticas de significação territorial que esta análise pode internalizar.

Consideramos que a escola enquanto espaço educativo, nunca esteve com tanta evidencia sobre os interesses de grupos que almejam estabelecer seus preceitos educativos, morais e éticos com base na área econômica e social, cuja influência permeiam no interior do sistema de ensino, tendo forte impactos na escola e nos seus principais atores como aponta (PONTUSCHKA, 2000).

Na cidade de Boa Vista/RR, as onze escolas militarizadas se fortalecem em zonas onde as disputas de poder entre o Estado e grupos que obtiveram domínios sobre estas zonas marginalizadas se encontram. Isto nos possibilita pensar a escola na contemporaneidade frente a essas disputas. Todavia, a partir de Macedo (2004), em que dispõe acerca do contingente de escolas e a expansão a partir de 1945 em Roraima que,

a expansão do aparelho escolar é notável em 1945, a ponto da divisão de Ensino propor ao governo a ampliação das unidades escolares na capital e no interior [...] foram criadas em Boa vista: 7 Escolas Mistas agrupadas, 1 Escola Isolada Mista, 1 Escola Noturna Feminina e 3 Escolas Noturnas Masculinas. No interior foram criadas 9 Escolas isoladas Mistas. As sete escolas mistas foram integradas ao Grupo Escolar Lobo D'almada. As noturnas foram unificadas no mesmo estabelecimento. As escolas admitiam rapazes e moças que trabalhavam durante o dia. A escola Isolada Mista recebeu o nome de Professor Diomedes Souto Maior. (P. 52)

De acordo com Brasil, (2004) a escola pública tem como compromisso oportunizar condições para sua clientela construir conhecimentos, atitudes e valores, contribuindo na formação de cidadãos críticos, éticos e participativos nos contextos que integram.

A partir de uma visão da militarização escolar *in voga*, visualizamos fortes índices de que a Zona Oeste compõe um quadro que dispõe sobre as escolas criadas das décadas de 1970 até 1997, levando a considerar sua importante atuação nessas zonas urbanas.

Segundo Dias (2019) a década de noventa foi o período com o maior quantitativo de escolas criadas. Assim o quadro abaixo ilustra a espacialização das escolas pela considerada periferia de Boa Vista/RR e desvendando que a militarização permeou sobre seis escolas deste quadro.

Porém, dentre os bairros/comunidade de Boa Vista/RR, a política de militarização se faz presente em mais da metade dos bairros. Frente ao que considerado basilar para a instalação do modelo, Foucault (1987 p. 135) indaga que, “a disciplina e hierarquia fabrica assim corpos submissos e exercitados, corpos dóceis”. A disciplina aumenta as forças do corpo (*em termos econômicos de utilidade*) e diminui essas mesmas forças (*em termos políticos de obediência*). (Destaque nosso)

Houve, durante a Época Clássica, uma descoberta do corpo como objeto e alvo de poder. Encontraríamos facilmente sinais dessa grande atenção dedicada ao corpo – ao corpo que se manipula, modela-se, treina-se, que obedece, responde, torna-se hábil ou cujas forças se multiplicam. (FOUCAULT, 1987 p. 134).

Na mesma linha, Foucault (1987) concebe as duas frentes do militarismo, pois, em qualquer sociedade, o corpo está preso no interior de poderes muitos apertados, que lhe impõe limitações, proibições ou obrigações.

A disciplina fabrica indivíduos; ela é a técnica específica de um poder que toma os indivíduos ao mesmo tempo como objetos e como instrumentos do seu exercício. Não é um poder triunfante...; é um poder modesto, desconfiado, que funciona a modo de uma economia calculada, mas permanente. (P.153).

Por outro lado, quando consideramos acerca do conhecimento poderoso indagado por Young (2007), sobre jovens e escolares, cuja a presença nesses ambientes refletem uma série de ações impostas que integram,

Para crianças de lares desfavorecidos, a participação ativa na escola pode ser a única oportunidade de adquirirem conhecimento poderoso e serem capazes de caminhar, ao menos intelectualmente, para além de suas circunstâncias locais e particulares. Não há nenhuma utilidade para os alunos em se construir um currículo em torno da sua experiência, para que este currículo possa ser validado e, como resultado, deixá-los sempre na mesma condição (YOUNG, 2007, p. 1297)

Em razão da escola e seu papel no ensino para os jovens e escolares, as crenças, as práticas e os discursos do homem, reunidos num tecido social transformável ao longo dos tempos, traduzem uma vida de representação cultural e territorial que busca no além o sentido da existência. Esses saberes estão ligados ao modo de agir, aos processos e às estratégias desenvolvidas individualmente, mas também são políticas imaginadas por grupos (CLAVAL, 2010).

As realidades percebidas são aparência. O que conta não é visível, não é audível, normalmente não é sentido. Os princípios que agem são ocultos. A mente descobre a verdade na operação intelectual do observado àquilo que o determina: o que realmente importa é imanente" (Claval, 2010, p. 59-60).

Assim como o grande debate sobre a instalação desse modelo nas escolas públicas de Roraima, este fenômeno nos faz refletir sobre o conceito de espaço e território e suas manifestações, pontuados por, Saquet e Silva (2008) onde indagam que, ele (território) pode ser considerado como delimitado, construído e desconstruído por relações de poder que envolvem uma gama muito grande de atores que territorializam suas ações com o passar do tempo.

Por seguite, Claval (2010, p.30), por sua vez, destaca que as “práticas, as habilidades e os conhecimentos indispensáveis a qualquer vida social têm componentes geográficos”, entretanto, de como a espacialização dessas escolas nos possibilita identificar

seus impactos/efeitos na sociedade?

As escolas militarizadas, que são necessariamente instaladas em áreas periféricas da cidade de Boa Vista, são vistas por parte da sociedade como um novo tipo de escola padrão. Quanto a isto, Santos (1979) indaga que o espaço é organizado socialmente, correspondendo às transformações sociais regida pelos homens.

O espaço reproduz a totalidade através das transformações determinadas pela sociedade, modos de produção, distribuição da população, entre outras necessidades, desempenham funções evolutivas na formação econômica e social, influencia na sua construção e também é influenciado nas demais estruturas de modo que torna um componente fundamental da totalidade social e de seus movimentos (SANTOS, 1979, p.10).

A ideia de manter a ordem e a disciplina é vista como algo desejável nas escolas, mas é preciso avaliar o “custo” do ponto de vista do desenvolvimento pessoal e coletivo, e da desapropriação de uma comunidade que carrega em si as mais diversas culturas, costumes, características.

Para Cavalcanti (1998, p.10) a ideia de que “a educação, mediante o ensino e a aprendizagem ao lado de outras práticas educativas, destaca-se como instância específica na promoção de ações destinadas a assegurar a formação de cidadãos”. Por outro lado, Vesentini (1992), por sua vez, reitera que, a escola não produz, mas reproduz as desigualdades sociais no cotidiano, sendo assim,

a escola contribui para a reprodução do capital: habitua os alunos à disciplina necessária ao trabalho na indústria moderna, a realizarem tarefas novas sem discutir para que servem, a respeitar a hierarquia; e serve para absorver parte do exército de reserva, segurando contingentes humanos ou jogando-os no mercado de trabalho, de acordo com as necessidades do momento.
(VESENTINI, 1992, P.11)

A palavra espaço é utilizada em dezenas de acepções. Fala-se espaço da sala, do verde, de um país, de um refrigerador, espaço ocupado por um corpo etc. Palavras como vermelho, duro sólido não têm seus significados colocados em dúvida, estão associados a experiências elementares.

O que não acontece com a palavra espaço, frequentemente substituída por lugar, território etc. A palavra é mesmo muito utilizada como substantivo, assim espaço do homem, do migrante, do sedentário etc (SANTOS, 1988, p. 71).

Podemos concluir quanto essa etapa, que o território é um campo em constante evolução, influenciado por forças históricas, sociais, econômicas e políticas. Ir além da visão superficial e explorar as múltiplas dimensões do território nos permite entender sua complexidade e sua relevância em um mundo cada vez mais interconectado. O território não é apenas uma área geográfica, mas também um espaço onde interações humanas, identidades, recursos e poderes se entrelaçam de maneiras intrincadas.

Dessa forma, entender como as primeiras escolas de Roraima e as escolas

públicas que estão atualmente militarizadas sob a ótica do conceito de território torna-se relevante nessa discussão, uma vez que a implementação da militarização se faz presente nas zonas urbanas descentralizadas de Boa Vista, zonas marginalizadas e muita das vezes negligenciadas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Do ponto de vista de embasamento científico para a construção deste trabalho, foi feito consultas na plataforma do Google Acadêmico relacionadas ao tema, além da análise em livros, periódicos, dissertações e documentos que enriqueceram a presente pesquisa.

Por se tratar de um tema referente ao território e seu ordenamento, foi necessário fazer a descrição das escolas, ambas das duas zonas em questão. Para tanto, uma ficha descritiva foi elaborada pelo pesquisador, a fim de contribuir para o entendimento do movimento territorial das escolas sobre as zonas urbanas de Boa Vista/RR, assim como buscamos caracterizar o processo de disputas sobre as zonas descentralizadas de Boa Vista/RR e seus efeitos/impactos a partir das políticas públicas implementadas.

Identificamos a partir dos dados obtidos sobre as primeiras escolas centrais e sua espacialização no território, sobretudo quando cartografados que, a política de militarização se debruça apenas na Zona Oeste da capital roraimense. Pelo fato desta zona ser historicamente marginalizada, assim como é a maior zona urbana da cidade quando referido a sua extensão e ocupação, consideramos que a política de militarização se efetiva nos espaços cuja violência escolar, no bairro e seu entorno se efetivam.

A partir desse pressuposto, que Barozo e Dias (2020, p. 98), indagam que “as escolas militarizadas, que são necessariamente instaladas em áreas periféricas da cidade Boa Vista, são vistas por parte da sociedade como um novo tipo de escola padrão.” Na mesma linha, os autores destacam que,

a ideia de manter a ordem e a disciplina é vista como algo desejável nas escolas, mas é preciso avaliar o “custo” do ponto de vista do desenvolvimento pessoal e coletivo, e da desapropriação de uma comunidade que carrega em si as mais diversas culturas, costumes, características. (P. 99)

Portanto, quanto a instalação das escolas de Boa Vista/RR desde seu contexto histórico até 2018 com a implementação da política de militarização, assim como levando em consideração sua espacialização nas zonas descentralizadas e as ações do Estado sobre essa, que é notável uma ação de disputa sobre as zonas urbanas descentralizadas.

Tendo como ponto de partida a atuação dentro da escola com a presença de militares nas gestões das onze escolas públicas, que nesses territórios as disputas se manifestem nas diversas formas, em razão disso, como devemos considerar a atuação militar dentro das escolas na Zona Oeste? uma vez que, o acaso instaurado sobre esta zona descentralizada foi atuado pelo Estado.

CONCLUSÃO

Para concluir, a criação das primeiras escolas em Boa Vista refletiu o compromisso do governo e da sociedade com um dado progresso para a cidade e a população na época. Elas representaram um passo crucial para promover a alfabetização e o desenvolvimento intelectual dos cidadãos locais. Essas escolas, mesmo com recursos limitados, lançaram as bases para um sistema educacional mais amplo e diversificado em Roraima, que ao longo do tempo evoluiu para atender às crescentes demandas educacionais do território.

Em retrospectiva, o nascimento das primeiras escolas em Boa Vista/RR representa um testemunho da tenacidade e da dedicação das pessoas que acreditavam no poder transformador da educação. Esses pioneiros sentaram as bases para o crescimento educacional contínuo e para a construção de uma sociedade mais informada, engajada e capacitada para enfrentar os desafios do futuro.

No entanto, as escolas militarizadas também geram debates quanto ao gerenciamento dessas escolas. Uma vez que modelo pode ser excessivamente rígido, potencialmente restringindo a criatividade e a liberdade dos alunos. Além disso, há preocupações sobre a possível militarização do ambiente educacional, que pode não se adequar a todos os estudantes e suas necessidades individuais de aprendizado.

Além disso, a militarização da escola pública pode normalizar a presença de armas e estratégias de segurança excessivamente intrusivas no ambiente educacional. Isso pode criar uma atmosfera de tensão e desconfiança entre alunos e educadores, além de contribuir para a ideia equivocada de que a segurança só pode ser garantida por meio de medidas punitivas e coercitivas.

A militarização também pode impactar negativamente a relação entre professores e alunos. O modelo hierárquico militar pode promover um distanciamento entre esses dois grupos, dificultando a construção de relações de confiança e empatia, que são essenciais para um ambiente de aprendizado saudável e eficaz. Ou seja, a autoridade rígida dos militares pode substituir a abordagem pedagógica mais flexível e adaptativa que é necessária para atender às necessidades individuais dos alunos.

Além disso, há preocupações sobre como a militarização pode afetar desproporcionalmente certos grupos de estudantes, como minorias étnicas e socioeconômicas. Esses alunos podem enfrentar maior estigmatização e suspeita em um ambiente militarizado, o que pode perpetuar desigualdades já existentes.

A educação deve ser um espaço inclusivo, estimulante e enriquecedor, e é fundamental considerar alternativas que promovam uma aprendizagem equitativa, centrada no aluno e comprometida com o desenvolvimento integral de cada indivíduo.

Em Roraima, como em outros estados onde escolas militarizadas foram implementadas, é fundamental continuar o diálogo e a pesquisa sobre os efeitos reais desse modelo educacional. Considerar as opiniões de educadores, pais, estudantes e

especialistas em educação é crucial para avaliar a eficácia das escolas militarizadas no contexto local e para tomar decisões informadas sobre o futuro da educação no estado.

REFERÊNCIAS

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. 3^a. Lisboa: Edições, v. 70, n. 1. 2004.

BARROZO, Bruno Sobral; DIAS, Wagner da Silva. **O advento das escolas militarizadas de Roraima como política de militarização**. In: SENHORAS, Elói Martins (org.). **Políticas Públicas: Agendas em Tempos de Crise**. Boa Vista: UFRR, 2020.

BARROZO, Bruno Sobral; SENHORAS, Elói Martins. **Escola sem partido para quem?**. Boletim de Conjuntura (BOCA), v. 9, n. 27. 2022.

BEVENIDES, Maria Victoria de Mesquita. (1996). **Educação para a democracia**. Lua Nova nº 38 São Paulo Dec. 1996.

COX, Kevin R. **Political geography: territory, state and society**. John Wiley & Sons, 2008.

CARLOS, Ana Fani A. **Os caminhos da reflexão sobre a cidade e o urbano**. In: Os caminhos da reflexão sobre a cidade e o urbano. 1994.

_____ **A produção do espaço urbano: agentes e processos, escalas e desafios**. Editora Contexto, 2011.

CAVALCANTI, Lana de Souza. **Geografia, escola e construção de conhecimentos**. Papirus Editora, 1998.

CLAVAL, Paul. **Terra dos homens**. Editora Contexto, 2012.

DIAS, Wagner da Silva. **A territorialização do entorno da escola em Boa vista-RR: contribuições da Geografia para a gestão escolar / Wagner da Silva Dias, -- 2019. 153 f.**

FOUCAULT, M. . **Vigiar e Punir: história da violência nas prisões**. Petrópolis: Editora Vozes, 1987.

_____ **Vigiar e punir**. Leya, 2014.

LLANOS-HERNÁNDEZ, Luis. **El concepto del territorio y la investigación en las ciencias sociales**. Agricultura, sociedad y desarrollo, v. 7, n. 3, 2010.

MACEDO, Inês Rogélia Dantas. A implantação e a expansão das escolas públicas em Boa Vista na década de quarenta. **Rio de Janeiro: UFRJ/IFCS**, 2004.

ORTIZ, Pablo. Interculturalidad, territorio y conflictos: apuntes en torno al desencuentro entre estado y nacionalidades indígenas a partir del caso de pastaza. **Territorio, Identidad e Interculturalidad**, Quito: Abya Yala, 2019.

PONTUSCHKA, Nídia Nacib. Geografia, representações sociais e escola pública. **Terra Livre**, n. 15, p. 145-154, 2000.

RICOEUR, P. Do texto à acção: ensaios de hermenêutica II. Porto: Rés-Editora, 1989.

SACK, Robert D. **Human territoriality: a theory**. Annals of the association of American geographers, v. 73, n. 1, p. 55-74, 1983.

SANTOS, Milton. **Território, territórios: ensaios sobre o ordenamento territorial**. Rio de Janeiro: Lamparina, 2007.

_____ **A Natureza do Espaço**. São Paulo: Editora Hucitec, 1996.

_____ **Metamorfose do Espaço Habitado**. São Paulo: Hucitec, 1988.

_____ **Território, territórios: ensaios sobre o ordenamento territorial**. Rio de Janeiro: Lamparina, 2007.

_____ **Espaço e Sociedade**. Petrópolis: Vozes, 1979.

SAQUET, Marcos Aurelio; DA SILVA, Sueli Santos. Milton Santos: concepções de geografia, espaço e território. **Geo Uerj**, v. 2, n. 18, p. 2008.

SEED/RR. Secretaria Estadual de Educação e Desporto. REDE ESTADUAL I Governo amplia número de Colégios Estaduais Militarizados. Disponível em: <https://www.portal.rr.gov.br/noticias/item/6343-rede-estadual-governo-amplia-numero-de-colegios-estaduais-militarizados> acesso em: 17 de agosto de 2023.

SIEMS-MARCONDES, Maria Edith Romano. Educação em Roraima: institucionalização escolar de 1943 a 2001. **Revista de História e Historiografia da Educação**, v. 1, n. 2, p. 243-265, 2017.

SILVA, Andressa Hennig; FOSSÁ, Maria Ivete Trevisan. Análise de conteúdo: exemplo de aplicação da técnica para análise de dados qualitativos. **Qualitas revista eletrônica**, v. 16, n. 1, 2015.

CAPÍTULO 3

A LEI DE MIGRAÇÃO BRASILEIRA E SUAS IMPLICAÇÕES NO FLUXO MIGRATÓRIO VENEZUELANO NO ESTADO DE RORAIMA

Data de aceite: 01/08/2023

Lídia Pinheiro de Matos

Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Geografia da Universidade Federal de Roraima – UFRR, pesquisadora do Núcleo Amazônico de Pesquisa em Relações Internacionais (NAPRI) e Professora da rede pública do estado de Roraima

Bruno Sobral Barrozo

Mestrando do Programa de Pós-Graduação em Geografia da Universidade Federal de Roraima – UFRR e pesquisador do Laboratório de Educação Geográfica da Amazônia (LEGAM)

Ágatha Krystine Pinheiro de Matos

Bacharel em Direito pelo Centro Universitário Estácio da Amazônia

Elói Martins Senhoras

Professor da Universidade Federal de Roraima (UFRR) e pesquisador do think tank IOLEs

RESUMO: A nova Lei de Migração trouxe mudanças e discussões diversas e significativas no âmbito migratório brasileiro e se tornou extremamente relevante na última década em função do boom migratório venezuelano ao Brasil,

mas precisamente ao estado de Roraima e sua aplicação muitas vezes diverge do estabelecido. O objetivo do presente artigo é apresentar uma abordagem sobre as implicações da recente Lei de Migração Brasileira e suas implicações no fluxo migratório venezuelano para o Brasil na última década. Para esta pesquisa, o roteiro metodológico foi construído a partir de procedimento de levantamento de dados com revisão bibliográfica e documental e para o procedimento de análise de dados foi utilizada hermenêutica geográfica e sociológica para a interpretação. Mediante a revisão destes materiais se nota que a aplicação da Lei ainda diverge da prática empírica e que isto ocasiona problemas tanto para os migrantes como as organizações governamentais e supranacionais que realizam o atendimento dos deslocamentos venezuelanos. Deste modo pode-se refletir e analisar as principais mudanças ocorridas na legislação e como elas afetaram a maneira que o país recebe seus migrantes e posteriormente como se dá a dinâmica de espacialização e acolhimento destes fluxos no território.

PALAVRAS-CHAVE: Brasil. Lei de Migração. Venezuelanos.

ABSTRACT: The new Migration Law has brought diverse and significant changes and discussions in the Brazilian migration context and became extremely relevant due to the Venezuelan migratory boom in Brazil, but precisely in the state of Roraima and its application often diverges from the established. The objective of this article is to present an approach on the implications of the recent Brazilian Migration Law and its implications on the Venezuelan migratory flow to Brazil. For this research, the methodological research was constructed by a data collection procedure with a bibliographical and documental review as well as by a data analysis procedure focused on geographic and sociological hermeneutics. Upon reviewing these materials, it can be seen that the application of the Law still differs from empirical practice and that this causes problems both for migrants and for governmental and supranational organizations that handle Venezuelan displacements. In this way, one can reflect and analyze the main changes that occurred in the legislation and how they affected the way the country receives its migrants and subsequently how the dynamics of spatialization and reception of these flows in the territory takes place.

KEYWORDS: Brazil. Migration Law. Venezuelans.

INTRODUÇÃO

O Brasil, desde sua colonização foi destino de intensos fluxos migratórios, evidenciando a necessidade da construção instrumentos de proteção, tais como a Lei de Migração nº 6.815, de 1980, o Estatuto do Refugiado e a Lei de Migração vigente nº 13.445, de maio de 2017. A eficiência ou não do texto legislativo de 2017 ganhou destaque em virtude da crise humanitária venezuelana que se iniciou em meados de 2015 e impactou diretamente no território brasileiro.

Os fluxos migratórios advindos da Venezuela foram alvos de vários noticiários em escala global, visto que afetaram a maioria dos países sul-americanos e consequentemente o Brasil. Frente a isto o governo brasileiro mesmo que tardivamente teve que alterar e incluir alguns dispositivos em sua legislação como forma de minimizar e conduzir os impactos causados pelos deslocamentos migratórios venezuelanos.

O eixo central deste artigo consiste na aplicação da Lei nº 13.445, de maio de 2017 no contexto da crise migratória venezuelana no estado de Roraima e a sua dicotômica eficiência no que tange a salvaguarda dos direitos fundamentais do povo brasileiro e dos migrantes venezuelanos, assim como a espacialidade e (re)distribuição dos fluxos em território brasileiro.

Partindo desta discussão, o objetivo geral deste artigo é descrever como os fluxos migratórios em Roraima oriundos da Venezuela foram impactados pela aplicação da Lei de Migração Brasileira nº 13.445 baseando-se em dados do período de 2015 a 2023. Dessa forma, ressalta-se que a crise migratória venezuelana ocorreu no desenrolar da crise político-econômica na Venezuela, impulsionando tais deslocamentos migratórios pelo Brasil e o mundo.

Os procedimentos metodológicos da pesquisa caracterizam-se por um estudo exploratório, explicativo e descritivo quanto aos fins, e por uma análise qualitativa quanto aos meios, utilizando-se de um método teórico-normativo-dedutivo. Dessa forma, os procedimentos de levantamento de dados estão fundamentados em revisão bibliográfica e documental e a análise de dados estruturada com base na interpretação da hermenêutica geográfica e sociológica.

O presente artigo se estrutura em três partes, onde no primeiro momento será abordado em que contexto surge a crise migratória venezuelana e como se dão os seus deslocamentos. No segundo momento serão analisadas quais alterações foram elaboradas na nova de Lei de Migração em detrimento da lei anterior do Estatuto do Estrangeiro. Por fim, será explorada em quais parâmetros a nova lei de migração se aplica aos fluxos migratórios venezuelanos em Roraima de forma empírica.

REVISÃO DA LITERATURA

Histórico migratório brasileiro e a gênese migratória da população venezuelana no Brasil

Nesta seção, é evidenciado a relevância do histórico de fluxos migratórios ao Brasil e como se deu a gênese da migração venezuelana no Brasil a partir do ano de 2015, ano esse em que houve grandes impactos nas cidades gêmeas com a Venezuela, com destaque ao município de Pacaraima estado de Roraima/BR e Santa Elena de Uairen no estado de Bolívar/VEN, para a compreensão e análise das diretrizes legispcionais brasileiras.

O território brasileiro tem sido destino de significativos fluxos migratórios desde a sua colonização, onde originalmente, a terra já era habitada pelos indígenas. Mas a chegada dos colonialistas portugueses marcou o início de um processo de imigração impulsionado pela busca de recursos naturais e exploração econômica, com a introdução do trabalho escravo africano, que teve um efeito profundo na demografia e na cultura do país.

No século XIX e início do século XX, chegavam ao território brasileiro, imigrantes europeus, principalmente italianos, alemães e espanhóis, que contribuíram significativamente para a formação social e econômica do país. A política migratória da época baseava-se no incentivo à atração de mão-de-obra estrangeira para atender às necessidades das atividades agrícolas e industriais emergentes.

O Brasil atravessou mudanças políticas, sociais e econômicas que afetaram sua política migratória, tendo em destaque o período da ditadura militar (1964-1985), que trouxe uma orientação mais restritiva à imigração com o objetivo de controlar e monitorar possíveis influências externas. No entanto, com o processo de redemocratização, reiniciou o debate sobre uma política migratória mais inclusiva e consistente com os princípios dos direitos humanos.

Princípios importantes da política migratória foram estabelecidos na Constituição de 1988, como a igualdade de direitos para imigrantes e cidadãos brasileiros e a proibição da expulsão de brasileiros natos. Até mesmo a lei de estrangeiros (lei n. 6.815/1980), embora nascida em um contexto autoritário, foi revista para adequá-la aos princípios democráticos e à nova realidade globalizada.

Atualmente, a Lei de Migração (lei nº 13.445/2017) é o marco regulatório que estabelece os direitos e obrigações dos imigrantes no Brasil. Representa um avanço na garantia de direitos básicos, como o acesso à saúde e à educação e na adoção de uma abordagem mais humanitária e inclusiva. Além disso, a lei visa combater a exploração de assalariados migrantes e a xenofobia promovendo a integração e a diversidade cultural.

As discussões em torno das migrações no mundo, com destaque a dos venezuelanos no Brasil, se tornam relevantes na medida em que concebemos as leituras de pesquisadores brasileiros como: Rodrigues (2006), Barbieri (2007), Jarochinski (2019) e Senhoras (2022). Esses pesquisadores nos serviram como base teórica e metodológica para compreendermos a dimensão das relações fronteiriças e transfronteiriças existentes desde então entre Brasil e Venezuela.

O ato de migrar em países com problemas econômicos, políticos ou mesmo culturais, em sua maioria leva a uma migração forçada, adquirindo por diversas vezes um status de refúgio, como é o caso da Venezuela. Este país devido a dupla crise econômica e social apresentou a partir de meados de 2016 fluxos migratórios em ascendência para diversos países.

Segundo Senhoras (2022), “a migração é um fenômeno universal que cresce em número e em complexidade, desafiando os instrumentos legais e institucionais vigentes. Quando o Estado não oferece meios de sobrevivência digna e segura, a sociedade busca formas de reação: a mobilidade humana é uma dessas formas de resistência.”.

As abordagens realizadas sobre a migração que permitem uma análise exploratória sobre o tema dispõem de uma face multiescalar, assim como proposto:

Tanto por fatores relacionados à dinâmica dos ciclos de vida pessoal e domiciliar e motivações ou aspirações pessoais quanto por uma diversidade de fatores contextuais especialmente relacionados à comunidade local, a mudanças estruturais no país, à agenda política (ou geopolítica) e à infraestrutura de transportes e comunicações. (BARBIERI, 2007, p. 226)

A crise migratória venezuelana surge como estopim da combinação de uma governança política desestruturante, aliada à desvalorização do petróleo em 2014, seu principal produto, que sucedeu em uma série de problemas como a escassez de alimentos básicos e o aumento alarmante da violência, o que gerou conflitos em vários setores daquela sociedade.

De acordo com os escritos de Rodrigues (2006) os territórios de fronteiras representam áreas onde ocorrem intercâmbios culturais e assimilações, tornando-se

locais essenciais para a análise do fenômeno global da migração. Nessas fronteiras, podem emergir dinâmicas de monitoramento e desrespeito, abarcando tanto as barreiras geopolíticas quanto às limitações culturais e subjetivas.

Desse modo, o fluxo de migrantes venezuelanos tem uma espacialização geográfica diversa, partindo para países fronteiriços como o Brasil, como também se alastrando para outros países do continente americano e até mesmo o Europeu, demonstrando que este fluxo não ocorreu de forma homogênea permeado de aspectos distintos e complexos (SENHORAS, 2021).

O deslocamento intenso de migrantes venezuelanos para o Brasil é o maior da história na relação entre esses dois países e em um curto espaço temporal, apesar do solo brasileiro não ser o principal destino desses fluxos migratórios, todavia, não obstante, há de se considerar que estes deslocamentos causaram impactos relevantes nas sociedades que os receberam.

As dificuldades, tanto sociais, quanto econômicas que a Venezuela enfrenta no âmbito interno causam implicações para todo o continente, e, especialmente, para países que compartilham fronteira com essa nação. Em 2018, de acordo com a Organização das Nações Unidas (ONU) foi reconhecido que “Aproximadamente 2,3 milhões de pessoas haviam abandonado o país até 1º de julho – cerca de sete por cento da população total (...). Esta é uma corrente migratória que se acelera”. Devido a este fluxo anteriormente jamais visto nesta região, com grande volume de deslocamentos é notado que a vulnerabilidade dessas populações se exacerba.

Em relação ao Brasil, com o agravamento da crise venezuelana, o país vizinho passou a receber, desde 2015, um contingente inédito de pessoas da Venezuela. Desde então, o fluxo vem aumentando e atingiu seus números mais significativos em 2017, adentrando pela fronteira terrestre que o Brasil possui com a Venezuela, como também em outras regiões do país, como o estado de São Paulo que acaba sendo um *hub* de distribuição por sua malha viária.

A maioria dos venezuelanos entraram em território brasileiro pela fronteira entre os dois países, no norte do Brasil pelo estado de Roraima. Trata-se de uma área de baixa densidade populacional, com serviços públicos de má qualidade, com dificuldades de integração com o resto do território nacional, e longe de capitais brasileiras e venezuelanas. É importante notar que do lado Brasil, não há escolha de caminhos que levem ao centro político e ao economicamente mais influente do país, o que torna as alternativas de transporte para sair da região fronteiriça cara e com oferta abaixo das necessidades (JAROCHINSKI, 2019).

A crise política e econômica (instaurada na Venezuela, implica diretamente em processos sociais, contribuindo para cenários de crise generalizada no país. A situação de crise na Venezuela se dá pela conjugação de fatores de natureza política e econômica os quais contribuem para o agravamento da crise social que vem se acentuando de forma

gradativa no país, estimulando a intensificação de fluxos migratórios de venezuelanos para países da América Latina assim como da Europa.

De acordo com Senhoras (2019), a crise migratória venezuelana é dividida em dois períodos, 2010 e 2017, mas teve seu processo de intensificação principalmente nos anos de 2017 em razão da crise do petróleo (principal produto do país) e altos processos inflacionários que desencadearam cenários de crise de maneira multilateral, afetando principalmente a sociedade.

Algumas tentativas através de ajuda humanitária e embargos econômicos unilaterais foram realizados, porém, sem êxito. Em decorrência da crise, os fluxos migratórios venezuelanos vieram a ocorrer de forma gradativa, manifestados em forma de refúgio, migração forçada ou espontânea cujo processo de caracterização e perfilamento ocorrem segundo padrões de mobilidade espacial a níveis internacionais ou regionais.

A necessidade de gerenciar a migração venezuelana a partir da consolidação de estratégias de ordenamento da fronteira veio com a Operação Acolhida. O Estado brasileiro adotou como referência tal ferramenta de organização do fluxo migratório venezuelano principalmente em Roraima, inclusive por meio da interiorização dos migrantes, assim como adoção de políticas públicas de acolhimento ao migrante e refugiado a partir da construção de abrigos temporários localizados na cidade de Pacaraima e Boa Vista.

Vale destacar que as implicações do fenômeno migratório ultrapassam as barreiras políticas e geográficas, o que de certa forma promove o estabelecimento de conexões entre atores políticos e sociais. Partindo dessas discussões, a reestruturação das ações e estratégias migratórias ou das políticas públicas pelos Estados Nacionais é realizada em função das constantes transformações das dinâmicas dos fluxos migratórios, o que gera nos mesmos a necessidade de organizar a agenda migratória.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

O roteiro metodológico da pesquisa é classificado quanto à abordagem como qualitativa, em que os procedimentos para a coleta e interpretação de dados foram resultantes da combinação de dados qualitativos, oriundos de artigos científicos publicados em periódicos, capítulos de livros e dos relatórios bimestrais sobre a migração Venezuela no mundo.

Quanto ao recorte da análise, ele é fundamentado nos marcos de território e no paradigma crítico reflexivo, alicerçado nas discussões geográficas do território, que por sua vez, foram discutidos no desenvolvimento do trabalho.

A presente pesquisa se fundamenta num método teórico-normativo-dedutivo no qual se parte de marcos de abstração teórico conceitual legal normativo até se chegar a uma análise empírica da realidade migratória venezuelana em direção ao Brasil no período de 2014 a 2020.

Quanto a esse método, Figueiredo (2019) destaca que os referenciais teórico-histórico-normativos derivam de um processo de construção e não são simplesmente apresentados de forma prévia. Isso leva em conta a utilização da análise sistemática como uma abordagem para desenvolver a pesquisa, permitindo uma revisão do panorama científico por meio de indicadores bibliométricos. Esses indicadores abrangem aspectos quantitativos, como altos índices de referências bibliográficas, e qualitativos, relacionados à pertinência temática.

A caracterização desse método dedutivo se materializa por uma natureza exploratória descritiva explicativa quanto ao fim e qualitativa quanto aos meios.

Os procedimentos de levantamentos se fundamentam numa revisão bibliográfica e documental utilizando-se da ferramenta *google acadêmico* de modo a fazer os levantamentos sobre os principais instrumentos legais no país e alguns marcos teóricos e históricos da política brasileira, também se utilizando de jornais locais e nacionais. Já os procedimentos de análise de dados estão fundamentados em hermenêutica sociológica geográfica.

Quanto aos dados, realizamos o mapeamento dos primeiros países a receberem os imigrantes venezuelanos a partir de 2018, quando surgem os primeiros relatórios elaborados pelo governo brasileiro em conjunto com instituições supranacionais. Estes dados foram empregados como suporte para a confecção dos mapas temáticos com a utilização do Software Qgis e das Bases cartográficas do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A Lei de Migração Brasileira nº 13.445

O crescente fluxo migratório e a falta de acolhimento humanitário na antiga lei brasileira tornaram necessária a criação da atual Lei de Migração nº 13.445/17, já que a legislação que vigorava não era eficaz pois não buscava os direitos que preveem os tratados internacionais que regem as diretrizes de acolhimento e refúgio. A Lei nº13.445 trata sobre direitos e deveres de imigrantes, que engloba os asilados, os já reconhecidos como refugiados e os que são solicitantes.

A migração internacional no Brasil era regulamentada até então por normas legais estruturadas no período do regime militar, nas quais o imigrante era visto como uma ameaça à sociedade brasileira, muitas vezes o migrante sendo considerado com o status de criminoso já que a regulação e diretrizes à época eram primordialmente a proteção das fronteiras e soberania do país.

No Brasil, as políticas migratórias têm vivenciado o paradoxo de um marco regulatório baseado na segurança nacional sendo disseminado em plena ordem

democrática. Além de obsoleto na dimensão política, o Estatuto do Estrangeiro também limitava a aceitação de decisões destinadas à admissão e integração de imigrantes. Havia a necessidade de que o quadro jurídico brasileiro necessitava de ser alterado também em detrimento a crescente saída de brasileiros para o exterior e a chegada de fluxos imigratórios de diversos países.

Posteriormente, a lei nº 6.815/1980, que estabeleceu esse conjunto de normas, também criou a delegação Nacional de Imigração (CNIg). Este comitê implementou políticas de mobilização, seleção e posicionamento que sempre se aplicam em cenários de baixos fluxos imigratórios. O governo seguia a lógica de atender às necessidades da força de trabalho estrangeira.

Em 1988, o Brasil e toda a América Latina passaram por um processo de redemocratização, livres das limitações e fracassos dos regimes ditoriais que sofreram. Consequentemente, a Constituição da República Federativa do Brasil, promulgada em 1988, visava restaurar os direitos fundamentais e individuais. Esse evento culminou em sua famosa consideração como a única lei maior, reconhecida internacionalmente pela nomenclatura da Constituição Solidária.

No contexto da legislação migratória, o projeto de nº 288/2013 avançou no Senado, e em 24 de maio de 2017 o presidente da república finalmente sancionou a nova lei de imigração, a Lei 13.445/2017, que apesar de ter sofrido 20 vetos, representou uma grande evolução no que tange os direitos dos imigrantes. O referido projeto acabou com o anacronismo e discricionariedade do antigo Estatuto do Imigrante, que era focado simplesmente na questão de segurança nacional. Dentre os avanços, a nova reafirma no art. 4º que:

Art. 4º Ao migrante é garantida no território nacional, em condição de igualdade com os nacionais, a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade, bem como são assegurados.

Diferentemente da lei de Imigração anterior, a nova lei está em consonância com o artigo 5º da Constituição Federal de 1988, que garante dignidade e igualdade de tratamento aos imigrantes. Além disso, a legislação brasileira sobre o tema é reconhecida internacionalmente por ter tratado o tema de forma humanitária e acolhedora, buscando a efetivação dos direitos intrínsecos dos imigrantes.

Aplicações da nova Lei de Migração e crise migratória venezuelana

A imigração da Venezuela é o assunto de muitas notícias globais e diante disso o governo brasileiro, apesar da demora compelida a mudar-se, teve que incluir certas diretrizes na lei para reduzir e gerenciar as consequências de imigração. Para tanto, a lei nº 13.445/2017 surgiu como marco nacional para a regulação e proteção de pessoas em situação de refúgio, se destacando em âmbito global e sendo regulamentada em novembro de 2017 pelo decreto nº 9.199.

A Lei de Migração trouxe várias mudanças, havendo impacto no sistema nacional de registro de imigração (Sismigra), que se adaptou às mudanças trazidas pela nova lei, organizando seus registros por classificação. Assim como a mudança na decisão nº 1.000/2006, que previa a emissão de autorização de residência por de dois anos para imigrantes residentes em áreas brasileiras, nacionais e fronteiriças, para por tempo indeterminado.

O município de Pacaraima, localizado a 200 quilômetros da capital Boa Vista, sofre diretamente com a atual situação migratória. Isso se deve ao fato de estar localizado exatamente na divisa classificada como terrestre, porta de entrada essa para a população que muitas vezes fica no município sem se deslocar. Essa situação tem causado superlotação no sistema de ensino, e segundo o prefeito Juliano Torquato:

"Em 2017, eu tinha 1.743 alunos; em 2018, eu passei para 2.072 e, neste ano, eu tenho 2.772 alunos, um aumento de 35% com a mesma renda do Fundeb (Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica), sem aumentar um real, sendo que, desses 2.700 alunos, 903 são venezuelanos".

As populações locais começaram a se revoltar contra os migrantes devido ao congestionamento nos sistemas de saúde e educação, assim como também pela concorrência no mercado de trabalho e o aumento da criminalidade. Isso se deve à falta de infraestrutura para atender as necessidades da população local, bem como a ausência de serviços públicos eficazes. No entanto, esses ataques não são típicos da população, pois até mesmo órgãos judiciais municipais e estaduais promovem atos relacionados à xenofobia cerrando fronteiras sem sanções administrativas.

Os atos exercidos pela população local, bem como os dirigidos pelo Poder Judiciário do estado, diante da negação de entrada de venezuelanos em decorrência de uma situação de crise, provam o entendimento da ineficácia da lei, que, apesar de uma grande evolução em termos de categorização dos imigrantes, a classificação da xenofobia como crime e o estabelecimento de direitos fundamentais, ainda não está totalmente em vigor, o que acarreta várias situações de conflito tanto para o migrante, quanto para a população local.

A política migratória brasileira evoluiu ao longo dos séculos e moldou profundamente a nação. Desde os primeiros fluxos migratórios dos colonizadores até a legislação atual, políticas de imigração refletem movimentos globais e dinâmicas geopolíticas, bem como mudanças internas. A Lei de Migração representa um passo importante para uma abordagem mais equitativa e humana, mas os desafios atuais e futuros exigem ajustes constantes para garantir que o Brasil prossiga acolhendo e integrando imigrantes de forma sustentável e inclusiva.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Lei nº 13.445 procurou harmonizar os direitos humanos garantidos pelos tratados dos quais o Brasil é signatário e os direitos fundamentais previstos na Constituição Federal de 1988. De acordo com esses direitos, a lei estabelece que a política migratória brasileira será regida pela universalidade; interdependência dos direitos humanos; pelo repúdio e prevenção da xenofobia racismo e todas as formas de discriminação; a não criminalização da migração; entre outros.

Apesar de todos os dispositivos legais implementados na nova lei de migração, ficou apreendido que ainda havia muito a fazer. Em muitas áreas do país pode ser constatado diariamente divergências na aplicação da lei e mesmo sendo um país de dimensões continentais, é comum encontrar venezuelanos sem direção, pedindo trabalho, vendendo bugigangas, implorando nos semáforos em quase todos os estados brasileiros, sinalizando que o problema é mais profundo do que parece.

Políticas governamentais não foram incluídas para resolver esta questão por diversos motivos: por falta de tradições administrativas ou por falta de recursos e em parte devido à pouca vontade política e conflitos causados pela descentralização. Mesmo assim, não se pode deixar de reconhecer os esforços que o Brasil está fazendo para que refugiados e solicitantes de refúgio gozem de seus direitos, principalmente no combate à xenofobia e à falta de infraestrutura, não apenas na criação de abrigos.

O congestionamento de fluxos de migrantes no estado de Roraima e em algumas instituições como a polícia federal é um também um fator que dificulta a implementação do projeto e a solução encontrada pelo governo é a interiorização destes migrantes pelos demais estados do país. Porém, poucos estados têm estrutura que acolha esses migrantes para que eles realmente adquiram sua própria autonomia.

Ações do governo brasileiro com a sociedade civil, ONGs e as Nações Unidas são necessárias para garantir que os refugiados não sejam excluídos do mínimo, mas ainda são apenas medidas de contingência e emergência. Portanto, mais projetos são necessários para permitir que refugiados pobres alcancem condições de vida que levem à sua independência.

Com base nessas análises, o presente artigo aponta sugestões a outros pesquisadores comprometidos com a temática e que venham a tomar o presente trabalho como referência, de modo que se aponta um rico e variado espaço para a realização de trabalhos de campo dentro das discussões entre a teoria e aplicabilidade da Lei de Migração brasileira, tantos pelas instituições governamentais em todas as suas esferas, como também empiricamente na vivência destes migrantes.

Assim, pode-se concluir que o Brasil possui leis que garantem a igualdade de tratamento entre nacionais e imigrantes, aqui especialmente para refugiados e solicitantes de refúgio, mas, no entanto, no contexto em que estamos inseridos, as leis por si só

não são suficientes. As necessidades são constantes em decorrência do número de refugiados da Venezuela, já que o fluxo venezuelano continua em 2023, pois a crise no país não cessa.

REFERÊNCIAS

- BARBIERI, Alisson Flávio. **Mobilidade populacional, meio ambiente e uso da terra em áreas de fronteira: uma abordagem multiescalar.** Revista Brasileira de Estudos de População, v. 24, p. 225-246, 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br>. Acesso em: 03/07/2022.
- BRANDÃO, Marcelo. **Pacaraima está à beira de colapso social com aumento de imigração: Prefeito da cidade esteve hoje no Senado falando sobre venezuelanos.** Agência Brasileira, [s. l.], 6 maio 2019. Disponível em: agenciabrasil.ebc.com.br/politica/noticia/2019-05/pacaraima-esta-beira-de-colapso-social-com-aumento-de-imigracao. Acesso em: 20/07/2022.
- BRASIL. Câmara dos Deputados. Projeto de Lei 7.876, de 13 de junho de 2017. Brasília, 2017. Disponível em: <www.camara.gov.br/proposicoesWeb/fi_chadetramitacao?idProposicao=2141497>. Acesso em: 12/06/2022.
- BRASIL. Lei nº 6.815, de 1980. De ne a situação jurídica do estrangeiro no Brasil, cria o Conselho Nacional de Imigração e dá outras providências.. Estatuto do Estrangeiro. p. 12-30 BRASIL. Ministério da Justiça. Anteprojeto de Lei de Migrações e Promoção dos Direitos dos Migrantes no Brasil. Brasília, 2014. Disponível em: <<http://library.fes.de/pdf-files/bueros/brasiliens/10947.pdf>>. Acesso em: 12/06/2022.
- BRASIL. Senado Federal. Lei 13.445, de 24 de maio de 2017. Brasília, 2017. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2017/lei-13445-24-maio-2017-784925-publicacaoriginal-152812-pl.html>. Acesso em: 03/07/2022.
- FIGUEIREDO, Tertuliano Rosenthal et al. O estado da arte sobre processo administrativo e seu enfoque disciplinar. 2019.
- IPEA - Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada -. **“Migração Venezuelana - Roraima: Evolução, Impactos e perspectivas”**. Ministério do Desenvolvimento Regional, 2021. Disponível em: <<http://repositorio.ipea.gov.br>>. Acesso em: 01/05/2022.
- JUBILUT, Liliana Lyra; GODOY, Gabriel Gualano de (Orgs.). **Refúgio no Brasil: Comentários à Lei 9.474/97.** São Paulo: Quartier Latin/ACNUR, 2017.
- MASSEY, Douglas S. **“Social Structure, Household Strategies, and the Cumulative Causation of Migration.”** Population Index, vol. 56, no. 1, 1990, pp. 3–26. JSTOR. Disponível em: <https://doi.org/10.2307/3644186>. Acesso em: 03/07/2022.
- MPT - Ministério Público do Trabalho. **Nota Técnica, n. 1, de 2 de abril de 2018.** Política Pública de interiorização de migrantes venezuelanos. Brasília: Ministério Público do Trabalho, 2018. Disponível em: <<http://repositorio.ipea.gov.br>>. Acesso em: 03/07/2022.
- OLIVEIRA, A. T. R. de. **Nova lei brasileira de migração: avanços, desafios e ameaças.** Revista Brasileira de Estudos de População, [S. l.], v. 34, n. 1, p. 171–179, 2017. Disponível em: <https://rebepe.mnunvens.com.br/revista/article/view/1082>. Acesso em: 03/07/2022.

PEDROSO, C. S.; JAROCHINSKI SILVA, J. C. **Los impactos de la crisis venezolana en las relaciones con Brasil: diagnóstico y perspectivas en un contexto de cambios.** In: Eduardo Pastrana Buelvas; Hubert Gehring. (Org.). La crisis venezolana: impactos y desafíos. 1ed. Bogotá: Fundación Konrad Adenauer, v. 1, p. 345-367, 2019.

REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL. [Constituição (1988)]. CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL DE 1988. [S. l.: s. n.], 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 12/06/2022.

RODRIGUES, F. “**Migração transfronteiriça na Venezuela**”. **Estudos avançados**, v. 20, p. 197-207, 2006.

SENHORAS, E. M. “Venezuela em rota de colisão: da estabilidade à crise”. **Jornal Roraima em Foco** [01/04/2019]. Disponível em: <<https://roraimaemfoco.com>>. Acesso em: 12/06/2022.

SENHORAS, E. M. (org.). **Migração venezuelana no Brasil e em Roraima**. Boa Vista: Editora IOLE, 2021.

UNODC - Escritório das Nações Unidas sobre Drogas e Crime. “Fluxo de migrantes venezuelanos no Brasil cresceu mais de 900% em dois anos”. **UNODC** [2022]. Disponível em: <<https://www.unodc.org/>>. Acesso em: 20/07/2022.

CAPÍTULO 4

A CEPAL NA ERA DO NEOLIBERALISMO: O PAPEL DO ZEITGEIST PÓS-GUERRA FRIA NA ADOÇÃO DOS IDEAIS NEOLIBERAIS NA AMÉRICA LATINA

Data de submissão: 13/07/2023

Data de aceite: 01/08/2023

João Marcos Poyer Melo

Mestrando no Programa de Pós-Graduação em Relações Internacionais da Universidade Federal de Uberlândia (PPGRI-UFG). Bolsista FAPEMIG

Ellysa Raquelyne Magalhães Askew

Bacharel em Relações Internacionais pela Universidade Federal de Uberlândia
<https://orcid.org/0009-0001-4555-3421>

RESUMO: O presente artigo busca investigar as transformações no pensamento da CEPAL ao longo do tempo, com foco nas mudanças que resultaram na “Nova CEPAL”. A adoção dos princípios neoliberais fez com que a CEPAL abandonasse alguns dos seus mais distintos pressupostos, ou seja, o debate com a tônica dominante, e a entronização crítica do pensamento *mainstream*. O estudo pretende, desse modo, responder a seguinte pergunta de pesquisa: “O que levou a mudança de paradigmas na CEPAL, que fez com que a comissão contrariasse muitos de seus pareceres clássicos, adotando de forma acrítica os ideais neoliberais e servindo de divulgadora, na América Latina, dos

ditames do Consenso de Washington?”. O presente estudo postula a hipótese de que a mudança observada foi em grande parte impulsionada pela *zeitgeist* que emergiu após o término da Guerra Fria.

PALAVRAS-CHAVE: Nova CEPAL; Neoliberalismo; América Latina.

ECLAC IN THE NEOLIBERAL ERA: THE ROLE OF THE POST COLD WAR ZEITGEIST IN THE ADOPTION OF NEOLIBERAL IDEALS IN LATIN AMERICA

ABSTRACT: This article aims to investigate the transformations in the thinking of ECLAC over time, focusing on the changes that resulted in the “New ECLAC.” The adoption of neoliberal principles led ECLAC to abandon some of its most distinctive assumptions, namely, the debate with the dominant tone and the critical enthronement of mainstream thinking. The study intends, therefore, to answer the following research question: “What led to the paradigm shift in ECLAC, causing the commission to contradict many of its classic opinions, uncritically adopting neoliberal ideals and serving as a disseminator, in Latin America, of the

dictates of the Washington Consensus?" This study posits the hypothesis that the observed change was largely driven by the Zeitgeist that emerged after the end of the Cold War.

KEYWORDS: New ECLAC; Neoliberalism; Latin America.

1 | INTRODUÇÃO

O presente estudo tem como objetivo investigar as mudanças no pensamento da Comissão Econômica para a América Latina (CEPAL) ao longo do tempo, com ênfase nas transformações mais recentes, que levaram à formalização da chamada "Nova CEPAL". A Comissão, criada como um organismo regional da Organização das Nações Unidas (ONU), tem desempenhado um papel importante na formulação de políticas econômicas e sociais para a América Latina desde sua criação. Ao longo dos anos, a CEPAL passou por uma série de transformações em seu pensamento, refletindo as mudanças nas perspectivas intelectuais e nas tendências ideológicas dominantes.

A CEPAL, historicamente debateu com a tônica predominante, sem nunca entronizar o pensamento *mainstream*, antes de uma reflexão crítica. Foi assim quando Rostow (1960), propôs o seu modelo teórico que descreve o desenvolvimento econômico e Furtado (1961) contrapôs criticamente muitos de seus pressupostos, em seu livro "Desenvolvimento e subdesenvolvimento". Assim como Frank (1967) e seu debate acerca da Teoria Marxista da Dependência (TMD) foi refletido pelos trabalhos de Sunkel (1971) e Pinto (2000). Houve, contudo, entre o final da década de 1980 e o início da década de 1990, uma alteração nessas dinâmicas. A comissão, na esteira do Consenso de Washington, passou a adotar o pensamento dominante, deixando de fornecer uma versão alternativa autóctone para o desenvolvimento, como era seu *modus operandi*. Essa mudança na postura da CEPAL a partir da década de 1980 ocorreu em meio ao contexto global de ascensão das políticas neoliberais e do Consenso de Washington. Essas políticas defendiam a liberalização econômica, a abertura de mercados, a privatização e outras medidas alinhadas ao pensamento econômico que estava em vias de se tornar dominante, e que contrariavam muitos postulados clássicos da comissão.

A CEPAL, historicamente conhecida por suas contribuições críticas e alternativas ao pensamento econômico *mainstream*, passou a adotar uma abordagem mais alinhada com as políticas neoliberais sem críticas. Essa alteração no pensamento da CEPAL gerou debates e controvérsias, uma vez que muitos acadêmicos e analistas argumentavam que as políticas neoliberais não levavam em consideração as especificidades e desafios enfrentados pelos países latino-americanos. Nesse sentido, o presente artigo busca analisar como a conjuntura internacional desse período - final da Guerra Fria - influenciou essa mudança de paradigmas. O estudo pretende desse modo, responder a seguinte pergunta de pesquisa: "O que levou a mudança de paradigmas na CEPAL, que fez com que a comissão contrariasse muitos de seus pareceres clássicos, adotando de forma acrítica

os de ideais neoliberais, e servindo de divulgadora, na América Latina, dos ditames do Consenso de Washington?”.

A metodologia empregada envolverá uma análise crítica de documentos, relatórios e publicações da CEPAL ao longo do tempo, buscando identificar mudanças nas narrativas e nas abordagens teóricas adotadas pela instituição. Além disso, será realizada uma revisão da literatura acadêmica e dos debates intelectuais que influenciaram o pensamento da CEPAL durante o período em questão. A partir dessas análises, pretende-se traçar um panorama das transformações no pensamento da CEPAL. Ao final, espera-se contribuir para o debate acadêmico sobre as influências ideológicas e políticas que moldaram o pensamento da CEPAL e suas consequências para a região.

2 | DA ANÁLISE DOS DESEQUILÍBRIOS AO NEOESTRUTURALISMO

A CEPAL, fundada em 1948 como uma resposta à necessidade de promover o desenvolvimento econômico e social da América Latina. Em seus primeiros anos, concentrou seus estudos na análise dos desequilíbrios estruturais da região, servindo mesmo como uma Escola de Pensamento, como argumenta Almeida Filho e Corrêa (2011). Isso foi feito em vista de identificar as principais limitações ao crescimento econômico e propor soluções para superá-las. Suas análises destacavam a dependência dos países latino-americanos em relação à exportação de produtos primários e a necessidade de promover a industrialização como meio de impulsionar o desenvolvimento.

Dentre os principais autores da primeira fase do pensamento cepalino estão os nomes de Raúl Prebisch e Celso Furtado. A Teoria da deterioração dos termos de troca, proposta por Raúl Prebisch (1962), em seu artigo seminal intitulado “*The Economic Development of Latin America and Its Principal Problems*” é considerada uma das contribuições mais importantes para o pensamento cepalino de todos os tempos (BIELSCHOWSKY, 2000). Prebisch (1962, p. 1) sugere, em seu artigo que: “os enormes benefícios derivados do aumento da produtividade não chegam à periferia em medida comparável à obtida pelos povos dos grandes países industrializados.”¹. Isso porque, existem disparidades significativas na distribuição dos benefícios, principalmente financeiros, advindos do aumento da produtividade entre os países industrializados e a periferia, que inclui os países latino-americanos. Essa desigualdade seria responsável pela dependência econômica, por ciclos de pobreza e desequilíbrios comerciais, limitando, com isso, o desenvolvimento dos países.

Nesse sentido, sustenta Prebisch (1962, p. 1) que “quanto mais ativo [for] o comércio exterior da América Latina, maior a possibilidade de aumentar a produtividade por meio da formação intensiva de capital”², visto que um dos principais problemas

1. No original: “The enormous benefits that derive from increased productivity have not reached the periphery in a measure comparable to that obtained by the peoples of the great industrial countries”.

2. No original: “The more active Latin America’s foreign trade, the greater the possibility of increasing productivity by means of intensive capital formation”.

relacionados a países subdesenvolvidos é a aguda restrição de capital derivada da desigual produtividade. Além disso, o autor argumenta que “A industrialização não é um fim em si mesma, mas o principal meio de que esses países dispõem para obter uma parcela dos benefícios do progresso técnico e elevar progressivamente o padrão de vida das massas”³, ou seja, industrializar-se é extremamente importante para os países americanos, na medida que eles poderão acessar os benefícios dos avanços tecnológicos e melhorando o padrão de vida de suas populações (PREBISCH, 1962, p. 2).

Prebisch (1962), nesse sentido, defende a necessidade de políticas de industrialização e substituição de importações como meio de superar a dependência das exportações de commodities. Ele argumenta que o Estado deve desempenhar um papel ativo no processo de desenvolvimento econômico, promovendo a diversificação da economia, protegendo indústrias nascentes e investindo em infraestrutura e educação. Isso porque, esse investimento em industrialização impediria que o país passasse por desequilíbrios estruturais em sua balança de pagamentos em decorrência da deterioração de seus termos de troca. Essa condução deliberada da industrialização evitaria problemas estruturais do mundo subdesenvolvido, derivados da tendência de longo prazo de diminuição do preço de produtos primários e aumento do preço de produtos industrializados. Essa deterioração pode incorrer em uma série de desequilíbrios econômicos, como o aumento da inflação e dificuldades no financiamento, prejudicando o desenvolvimento interno.

Além disso, Prebisch destaca a importância da cooperação regional na busca por soluções comuns para os desafios enfrentados pela América Latina. Ele propõe a criação de mecanismos de integração econômica regional e a coordenação de políticas entre os países latino-americanos como forma de fortalecer a posição da região no cenário internacional. Os textos de Prebisch tiveram um impacto significativo no pensamento econômico e nas políticas de desenvolvimento da América Latina. Suas ideias e propostas influenciaram não apenas a CEPAL, mas também governos e economistas em toda a região. A abordagem crítica de Prebisch em relação ao desenvolvimento econômico assim como suas propostas de políticas alternativas continuam sendo debatidas e discutidas até os dias de hoje.

Celso Furtado, sustenta Bielschowsky (2000), tem as obras mais conhecidas da história econômica da região latino-americana em todo Mundo: *Formação Econômica do Brasil* (1959) e *Desenvolvimento e Subdesenvolvimento* (1961). O autor explica a problemática histórica do subdesenvolvimento nos países latino-americanos:

O subdesenvolvimento não constitui uma etapa necessária do processo de formação das economias capitalistas modernas. É, em si, um processo particular, resultante da penetração de empresas capitalistas modernas em estruturas arcaicas. O fenômeno do subdesenvolvimento apresenta-se sob várias formas e em diferentes estágios. (...) Como fenômeno específico que

3. Original: “Industrialization is not an end in itself, but the principal means at the disposal of those countries of obtaining a share of the benefits of technical progress and of progressively raising the standard of living of the masses”.

é, O subdesenvolvimento requer esforço de teorização autônomo. A falta desse esforço tem levado muitos economistas a explicarem, por analogia à experiência das economias desenvolvidas, problemas que só podem ser bem equacionados a partir de uma adequada compreensão do fenômeno do subdesenvolvimento (FURTADO, p. 184-185).

O autor no excerto faz menção crítica ao que ficou conhecido como ciclos de Rostow, ou seja, um modelo de etapas do crescimento desenvolvido pelo economista norte-americano Walt Whitman Rostow, em sua obra *"The Stages of Economic Growth: A Non-Communist Manifesto"*, de 1960. Rostow (1960) propôs um modelo teórico que descreve o desenvolvimento econômico de um país em cinco etapas distintas, desde uma economia pré-industrial até uma economia pós-industrial. As cinco etapas seriam: Sociedade Tradicional, Pré-condições para a Decolagem; Decolagem; Maturidade; Era do Consumo em Massa. A crítica de Furtado (1961) refere-se à inadequação do modelo de Rostow para explicar o subdesenvolvimento na América Latina. Furtado argumenta que o subdesenvolvimento não é simplesmente uma etapa do processo de formação das economias capitalistas modernas, como sugerido por Rostow. Em vez disso, ele vê o subdesenvolvimento como um processo particular, resultado da coexistência entre estruturas modernas e arcaicas, derivadas de um tempo de absoluta submissão econômica, como o período colonial.

Furtado (1961) destaca que o fenômeno do subdesenvolvimento assume diferentes formas e estágios em países latino-americanos e requer uma teorização autônoma para ser adequadamente compreendido. Nesse sentido, o autor critica a abordagem de Rostow (1960) por tentar explicar o subdesenvolvimento por meio de analogias com a experiência das economias desenvolvidas, argumentando que problemas relacionados ao subdesenvolvimento exigem uma compreensão específica e autóctone desse fenômeno. Ao fazer essa crítica, Furtado destaca a importância de se desenvolver uma abordagem teórica autônoma para entender os desafios e peculiaridades do subdesenvolvimento na América Latina.

Essa abordagem institucionalizada era a grande contribuição da CEPAL, que desafiava a visão tradicional de desenvolvimento baseada na teoria econômica convencional. Através de análises cuidadosas, a CEPAL examinou as estruturas econômicas, sociais e políticas dos países latino-americanos, levando em consideração suas particularidades históricas e institucionais. A organização enfatizou a importância de fatores como desigualdade social, concentração de renda, dependência externa, estrutura produtiva desequilibrada e falta de diversificação econômica como elementos-chave que perpetuavam o subdesenvolvimento na região. Na década de 1960 e 1970, a CEPAL adotou uma abordagem econômica mais heterodoxa, com destaque para o debate entre a Teoria Marxista da Dependência (TMD). A análise do desenvolvimento relacionada a TMD argumenta que os países latino-americanos estão inseridos em uma estrutura econômica

internacional que, por ser desfavorável e imutável, seria responsável por mantê-los em posição de dependência em relação aos países de capitalismo avançado. Segundo esses teóricos, somente uma alteração sistêmica seria responsável por levar esses países ao desenvolvimento.

Um dos maiores teóricos da TMD é Andre Gunder Frank, que no ano de 1967 escreveu *Capitalism and Underdevelopment in Latin America*. Obra esta que é considerada uma contribuição fundamental para a teoria da dependência e para a compreensão crítica do desenvolvimento econômico na América Latina. Frank (1967) sustenta que o subdesenvolvimento não é um estágio transitório, mas uma condição estrutural e persistente que resulta das relações desiguais entre as economias centrais e as periféricas. Isso porque o subdesenvolvimento seria uma consequência direta do sistema capitalista global e das relações de dependência estabelecidas entre os países periféricos e as economias centrais e não fruto de uma incapacidade intrínseca da região.

O autor destaca que a América Latina foi incorporada ao sistema capitalista global em uma posição subordinada, destinada a fornecer matérias-primas e produtos agrícolas baratos para os países desenvolvidos. Essa relação desigual de troca, combinada com o controle externo sobre os setores-chave da economia, impede o desenvolvimento autônomo e perpetua o subdesenvolvimento na região. Frank (1967) argumenta que o desenvolvimento desigual entre os países centrais e periféricos é resultado de um processo histórico de acumulação primitiva de capital, no qual os países centrais se beneficiaram da exploração das colônias e das economias periféricas. Ele enfatiza que o subdesenvolvimento não é apenas um resultado econômico, mas também um fenômeno social e político, enraizado nas estruturas de poder e nas relações de classe.

Sendo assim, uma das principais contribuições do livro de Frank é a sua crítica ao desenvolvimento baseado na modernização imitativa. Ele argumenta que essas estratégias, frequentemente promovidas pelos países desenvolvidos e adotadas pelos países periféricos, não levam a um desenvolvimento real, mas apenas reforçam a dependência e a subordinação econômica visto que ela é retardada em relação a central. A principal contribuição direta da TMD para a CEPAL foi o texto *Desarrollo, subdesarrollo, dependencia, marginación y desigualdades espaciales; hacia un enfoque totalizante*, escrito por Sunkel (1971). Em seu texto Sunkel (1971) sustenta que somente uma pequena parte da periferia está inteiramente integrada com a economia capitalista central. Essa desintegração seria a responsável pela criação do dilema do subdesenvolvimento, que isolava os países periféricos dos padrões tecnológicos e de consumo avançados. A TMD foi enronizada pelo pensamento cepalino por meio do pensamento de Aníbal Pinto, em sua tese da “heterogeneidade estrutural”.

Pinto (2000), sustenta que existe na América Latina a coexistência de diferentes setores produtivos com níveis distintos de desenvolvimento e produtividade dentro de uma mesma economia. Isso significa que, ao invés de apresentarem uma estrutura econômica

homogênea e integrada, como ocorre nos países de capitalismo avançado, os países latino-americanos possuem setores econômicos com características e dinâmicas diversas. Essa heterogeneidade estrutural é resultado de uma série de fatores, como a herança colonial, a dependência econômica, a desigualdade social, as disparidades regionais e a falta de diversificação produtiva. Esses elementos contribuem para a existência de diferentes “estilos de desenvolvimento” na América Latina, ou seja, diferentes padrões e estratégias adotadas pelos países para buscar o crescimento econômico e o desenvolvimento.

Pinto (2000) destaca que a heterogeneidade estrutural apresenta desafios significativos para o desenvolvimento econômico da região. A coexistência de setores produtivos modernos e avançados, ao lado de setores tradicionais e de baixa produtividade, cria desequilíbrios, assimetrias e dificuldades na formulação de políticas públicas eficazes. Além disso, a heterogeneidade estrutural pode aprofundar as desigualdades sociais e territoriais, impedindo a construção de sociedades mais inclusivas e equitativas. No contexto do debate sobre o desenvolvimento latino-americano, o conceito de heterogeneidade estrutural de Pinto (1970) enfatiza a necessidade de políticas e estratégias que considerem as particularidades e diversidades internas dos países da região. Isso implica na promoção de políticas que busquem reduzir as desigualdades, estimular a diversificação produtiva, fortalecer os setores mais vulneráveis e promover a inclusão social.

Cardoso e Faletto (2000), utilizam-se da Teoria Marxista da Dependência em sua interpretação sobre a América Latina. Para os autores, a visão clássica da TMD é reducionista e simplista demais para explicar a relação entre os países de capitalismo superior e subdesenvolvidos proposta por Frank (1967). Eles argumentavam que a TMD subestimava a capacidade dos países em evoluir e implementar estratégias autônomas, enxergando a dependência como uma condição estrutural imutável. Os autores sustentam que o progresso econômico é um processo complexo que envolve uma interação dinâmica entre fatores internos e externos, sendo assim, faz-se importante analisar as estruturas sociais, políticas e econômicas internas de cada país para entender como as relações de dependência se manifestam. Essa crítica à Teoria Marxista da Dependência deu origem a uma abordagem conhecida como “Teoria da Dependência Complexa” ou “Neoestruturalismo” e moldou o pensamento cepalino durante a década de 1970.

A Teoria da Dependência Complexa (TDC) proposta por Cardoso e Faletto (2000) busca incorporar elementos do marxismo, da Teoria do Sistema Mundo e do Estruturalismo em sua análise. Os autores argumentam que o subdesenvolvimento não é, como argumentava Frank (1967), apenas o resultado das relações de dependência externa, mas também é influenciado por fatores internos, como estruturas sociais, políticas e culturais. Os autores destacam a importância das estruturas internas e das elites dominantes na perpetuação da dependência. Cardoso e Faletto (2000) argumentam que as elites locais, muitas vezes aliadas aos interesses externos, desempenham um papel crucial na manutenção das relações desiguais de poder e na exploração dos recursos e

do trabalho da região.

Desse modo, Cardoso e Faletto (2000) enfatizam a importância das transformações sociais e políticas internas como caminho para o desenvolvimento. Eles defendem a necessidade de políticas econômicas e sociais que promovam uma maior autonomia e participação ativa dos países latino-americanos no cenário internacional. Sobre a Teoria da Dependência Complexa, Corazza e Herrera (2006) argumentam que:

[...] a “novidade desse ponto de vista” não consistia apenas em sublinhar a dependência externa, e sim a “existência de relações estruturais e globais ligando as situações periféricas ao centro do sistema”. A teoria da dependência tratava de evidenciar a articulação que solda os interesses das economias centrais e das classes que as apoiam aos interesses das classes dominantes dos países subdesenvolvidos. [...] Embora os estudiosos da CEPAL não ignorassem que o desenvolvimento capitalista implicava uma relação de exploração de classes, a abordagem da dependência rompe com a análise tradicional da CEPAL que concebia o desenvolvimento apenas como um processo de redefinição da posição de cada país na divisão internacional do trabalho. A análise da dependência considerava o Estado nação como uma instância político-econômica ao nível da qual se expressam as relações de classe. E, assim, a “relação entre o exterior (o imperialismo) e o interior (a nação) já aparecia nas análises da dependência mediatisada pelos conflitos de classe. Também a questão do desenvolvimento já não era mais somente uma questão econômica, ela se tornava uma questão política” (CARDOSO, 1984: 13 apud CORAZZA e HERRERA 2006, p. 6-7).

Durante a sessão, foi evidenciado um processo sistemático de avaliação crítica e adaptação das teorias, com o objetivo de promover sua entronização. Esse processo envolvia uma análise dos fundamentos teóricos, considerando tanto sua relevância geral quanto sua aplicabilidade em contextos específicos. A crítica das teorias teve como base a necessidade de validar sua pertinência e examinar sua adequação diante das demandas práticas no continente sul-Americano. Nesse sentido, é importante ressaltar que o atual estágio de desenvolvimento da CEPAL, que vamos evidenciar na próxima seção, parece ter negligenciado esse posicionamento crítico. Isso porque, segundo Almeida Filho (2003), quando os cepalinos perceberam que tentar conter a propagação das ideias do Consenso de Washington não era factível, reestruturar-se e passaram jogar conforme as novas regras.

Entronizar teorias sem criticar é uma grande falha, argumenta Prebisch (1962, p. 4), como podemos compreender mediante o seguinte excerto: “Uma das maiores falhas de que padece a teoria económica geral, vista da periferia, é o seu falso sentido de universalidade [...] dos quais estamos aprendendo muito lentamente a nos libertar”. Essa citação ilustra a conscientização que vinha em uma crescente sobre a necessidade de superar essa visão limitada e abraçar perspectivas mais inclusivas e contextualizadas e que parece ter sido deixada de lado nesse novo momento da comissão.

3 | A NOVA CEPAL

O derradeiro ciclo acometeu a organização a partir da década de 1980. Esse novo ciclo deu origem ao que veio ser chamada “Nova CEPAL”, em vista de grandes mudanças no pensamento e abordagem da CEPAL em relação às políticas de desenvolvimento regional, principalmente pela adoção de uma agenda neo-estruturalista ligada ao “regionalismo aberto”. Essa transformação ocorreu no contexto do final da Guerra Fria, capitaneada pelos incentivos (e imposições) do Consenso de Washington, ou seja, um conjunto de políticas econômicas neoliberais promovidas por instituições financeiras internacionais e países desenvolvidos.

A “Nova CEPAL” caracteriza-se por uma maior adoção de ideais neoliberais, que enfatizavam a abertura dos mercados, a liberalização do comércio, a redução do papel do Estado na economia e a promoção de políticas favoráveis aos investimentos estrangeiros, em detrimento das formulações internas, relacionadas a proposições desenvolvimentistas. Essa mudança de paradigma, com a adoção do chamado “regionalismo aberto” vem na esteira de uma influência predominante do neoliberalismo nas políticas econômicas globais durante o período pós-Guerra Fria.

O “regionalismo aberto” cepalino defendia a ideia de que os países latino-americanos deveriam buscar uma maior integração econômica e comercial entre si, por meio da formação de acordos regionais, ao mesmo tempo em que mantinham uma postura aberta em relação ao comércio global. Essa abordagem visava aproveitar as complementariedades entre os países da região, promover a especialização produtiva e criar uma base mais sólida para o desenvolvimento econômico sustentável. A CEPAL enfatizava que o “regionalismo aberto” não deveria ser um processo isolacionista, mas sim complementar às políticas de liberalização comercial em nível global. Os acordos regionais deveriam ser construídos com base em critérios de não discriminação, transparência e respeito às regras internacionais, a fim de evitar a criação de barreiras comerciais entre os países da região.

Sobre o “regionalismo aberto” e a nova agenda neo-estruturalista argumenta-se que:

A nova agenda do neo-estruturalismo, portanto, consistia em uma “Transformação Produtiva com Equidade” proposta na década de 1990, rompendo com o pensamento estruturalista anterior, quando da incorporação de teorias neoclássicas de comércio internacional, conceituado como “regionalismo aberto” com medidas de abertura comercial, desregulação e privatização. Assim, o Estado passa a assumir o papel de expectador das forças de mercado, um coadjuvante que perdeu seu papel estratégico de promotor do desenvolvimento (MEDEIROS, 2016, p. 53-54)

Ou seja, toda a lógica cepalina anterior, que discutia o papel do Estado na estrutura produtiva, como um dos promotores do desenvolvimento, buscando se desfazer as contradições derivadas do subdesenvolvimento, se desfez. Almeida Filho e Correa (2011, p. 97), explicita o papel do relatório *Transformación productiva con equidad*, publicado

pela CEPAL no ano de 1995. O relatório proposto pelos autores sublinha a cooptação da CEPAL pelas forças de mercado:

No contexto em que veio a público, o documento “Transformación Productiva” emblematizou uma importante mudança de rumos na concepção da CEPAL, uma vez que se trata de um documento oficial, que contava, portanto, com a concordância dos países membros. O momento de divulgação dessas idéias coincide, em conjuntura, com a realização da conferência organizada pelo Instituto de Economia Internacional em 1989, em Washington, evento no qual um trabalho apresentado por John Williamson [...] acabou por cunhar a expressão “Consenso de Washington”, para expressar um conjunto de pontos de política econômica que vinham sendo adotados pelos países da América Latina e Caribe. [...] É possível registrar pontos em comum entre as recomendações de política econômica elaboradas pela CEPAL e a síntese do “Consenso de Washington”. Dentre esses pontos, os mais relevantes, e que ganharam peso na estratégia da CEPAL, são a disciplina e reforma fiscais, a competitividade real pela via do mercado, com abertura de mercado e ampliação de exportações, e a circunscrição do Estado ao papel regulador (ALMEIDA FILHO e CORREA, 2011, p. 97)

Bielschowsky (2000), em seu artigo resenha que apresenta a coletânea que marca os cinquenta anos do pensamento da CEPAL, tenta assinalar que a CEPAL se posicionou entre os dois extremos, afirmando que:

“[a CEPAL] não se colocou contra a maré das reformas, ao contrário, em tese tendeu a apoiá-las, mas subordinou sua apreciação do processo ao critério da existência de uma “estratégia” reformista que pudesse maximizar seus benefícios e minimizar suas deficiências a médio e longo prazo (BIELSCHOWSKY, 2000, p. 63).

Esse último ciclo, como argumenta Calcanhoto (2007), em artigo intitulado *Neoconservadorismo com ‘Roupagem Alternativa’: a Nova CEPAL dentro do Consenso de Washington*, fez da organização uma das propagadoras dos ditames advindos do Consenso de Washington. Calcanhoto (2007) argumenta que, ao contrário do que sustenta Bielschowsky (2000), a CEPAL não conseguiu encontrar um posicionamento intermediário entre duas posições extremas, tendo assumido um lado, que apoia as reformas e que aceita que o Estado passaria a ter um papel acessório. Isso porque, como vimos, segundo Almeida Filho (2003), quando os cepalinos perceberam que tentar conter a propagação das ideias do Consenso de Washington não era factível, reestruturar-se e passaram jogar conforme as novas regras. Nesse sentido, se o Estado não seria mais o responsável total pelo processo de desenvolvimento, ele deveria atrelar-se ao setor privado em vista de superar as adversidades. Além da união entre os setores, a CEPAL passou a advogar pela maior gestão por parte do estado em temas como Meio Ambiente, promoção da igualdade de renda, combate lucro desenfreado sem conversão social, ou seja, a Comissão passou a adotar um discurso extremamente alinhado a ONU e ao programa neoliberal, deixando de lado suas mais profundas raízes teóricas.

4 | HEGEMONIA NEOLIBERAL

O Neoliberalismo, afirma o historiador inglês Perry Anderson (2003, p 90), “é a ideologia mais bem sucedida da história”. Os ideais neoliberais conseguiram, deixando para trás o até então hegemonic Estado de Bem-Estar Social (ou *Welfare State*), responsável pela Era de Ouro do capitalismo, instaurar-se como uma alternativa viável para a continuação do progresso. Havia, argumentam os teóricos do neoliberalismo, no início da década de 1980, uma demanda muito grande em vista de “modernização”, isso porque o aumento do custo de produção nos países centrais comprimia ano após ano o lucro dos empreendedores. “Modernizar”, nesse sentido, significava deixar a economia livre, retirar a presença do Estado, visto como um empecilho para a continuação do desenvolvimento.

O que ocorria verdadeiramente nos países centrais era o fim da Era de Ouro do capitalismo, ou seja, o fim de um período de notório desenvolvimento econômico nos países centrais. De 1980 até 1989, o mundo desenvolvido (países da OCDE) teve um crescimento médio de PIB de aproximadamente 2,92%, frente a 5,42% que havia vigorado entre os anos de 1961 até 1973. O crescimento do PIB *per capita* foi ainda menor, passando de 4,34% no primeiro momento, para 2,30% no segundo. Aliado ao baixo crescimento econômico, outros dois fenômenos se somaram, ou seja, o desemprego e a inflação, culminando em um processo chamado *estagflação* (CORREA, 2007). No mesmo período em que nos países centrais ocorria o fim da Era de Ouro, nos países periféricos, ocorria a crise da dívida. O crescimento econômico, em específico os milagres econômicos que ocorreram nas economias latino-americanas derivavam, em grande monta, de empréstimos com juro flutuante provenientes de instituições internacionais. Com o aumento dos juros internacionais, a dívida em igual medida disparou e gerou, na periferia, o que vinha acontecendo no centro capitalista, ou seja, aumento da inflação e do desemprego, atrelado a redução do crescimento econômico: *estagflação*.

Nesse contexto, houve o crescimento de importância das agências multilaterais de Bretton Woods: Fundo Monetário Internacional (FMI), o Banco Mundial (BM). As renegociações feitas por essas agências com países latino-americanos envolviam cláusulas em que os países se comprometiam com “ajustes estruturais pró-mercado”. Em síntese esses ajustes relacionavam-se a: abertura dos mercados, liberalização do comércio, redução do papel do Estado na economia e a promoção de políticas favoráveis aos investimentos estrangeiros. Uma questão deve ser destacada, refere-se a adesão voluntária por parte de países em desenvolvimento e outros países. Como visto no argumento de Correia (2007):

Não se pode atribuir a virada neoliberal tão somente a uma imposição de fora para dentro; os governos da periferia capitalista foram cooptados e assumiram para si o projeto propalado pela ótica neoliberal (CORREIA 2007, p. 24).

Essa apregoada cooptação dá-se na esteira das ações da diplomacia estadunidense. O Departamento de Estado, agência do governo americano responsável pela formulação e implementação da política externa do país, foi um dos maiores incentivadores do processo de expansão da ideologia neoliberal pelo mundo. Isso porque, como sustenta Walt (2018), o Departamento de Estado é uma espécie de *Longa Manus* da elite estadunidense. O Departamento de Estado conseguiu, em meio sua estratégia de patrocinar a disseminação dos valores liberais pelo mundo, principalmente os relacionados a democracia e o livre mercado, a anuência de muitos governantes pelo mundo, pela convicção e não pela imposição. Isso porque, existia um *zeitgeist* favorável a essa implementação, criado principalmente pela ideia de que nenhuma força de então seria párea para o neoliberalismo.

Essa ideia foi muito bem captada pelo texto de Francis Fukuyama, intitulado *The End of History?*. O artigo de Fukuyama (1989) baseia sua argumentação na ideia de que a história é impulsionada pelo conflito entre ideologias e sistemas políticos, sendo que a ideologia comunista representada pela União Soviética seria o último desafio sério ao liberalismo. Ou seja, com o colapso soviético, não restaria mais nenhuma alternativa viável ao sistema liberal. Esse ideal foi, como vimos, fortemente adotado pelos países subdesenvolvidos ocidentais na década de 1990, na esteira do que ficou conhecido como Consenso de Washington. O termo “*Consensus de Washington*” foi cunhado pelo economista britânico John Williamson em 1989, em um texto intitulado *What Washington Means by Policy Reform*. A expressão, segundo Williamson (1989, p. 36), significava: “o mínimo denominador comum de recomendações de políticas econômicas que estavam sendo cogitadas pelas instituições financeiras baseadas em Washington D.C. e que deveriam ser aplicadas nos países da AL”.

Williamson (1989), nesse sentido, descreveu um conjunto de políticas econômicas que estavam sendo amplamente defendidas por muitos formuladores de políticas em Washington, D.C., nos Estados Unidos para evitar que a década de 1990 também fosse chamada perdida. Essas políticas foram disseminadas por meio de discussões acadêmicas, conferências internacionais, publicações e recomendações de instituições como o FMI, o Banco Mundial e outras organizações econômicas. Elas também foram adotadas por vários países em desenvolvimento como parte de programas de ajuste estrutural e reformas econômicas.

Em conclusão, o neoliberalismo emergiu como uma ideologia de sucesso, substituindo o Estado de Bem-Estar Social e estabelecendo-se como uma alternativa viável para impulsionar o progresso. O fim da Era de Ouro do capitalismo nos países centrais e a crise da dívida nos países periféricos foram os contextos propícios para a ascensão do neoliberalismo. As agências multilaterais de Bretton Woods, como o FMI e o Banco Mundial, desempenharam um papel significativo na promoção das políticas pró-mercado, por meio de cláusulas de ajustes estruturais nos acordos de renegociação da dívida. Essa

disseminação das ideias liberais foi facilitada pela influência do Departamento de Estado dos EUA, que patrocinou a expansão desses valores ao redor do mundo.

O *zeitgeist* favorável ao neoliberalismo, alimentado pela percepção de que não havia alternativas viáveis, também contribuiu para a adesão de muitos governantes. O Consenso de Washington, descrito como um conjunto de políticas econômicas, foi amplamente adotado pelos países em desenvolvimento, com o objetivo de evitar uma “década perdida”. Essas políticas foram promovidas por instituições financeiras sediadas em Washington, D.C., e implementadas em todo o mundo, especialmente nos países periféricos. Assim, o Consenso de Washington refletiu a visão norte-americana sobre a condução da política econômica, especialmente na América Latina, onde a supremacia dos Estados Unidos era mais direta.

5 | CONCLUSÃO

O que se pode perceber, por meio da análise das manifestações mais recentes, é que a CEPAL foi cooptada para difundir esses pressupostos neoliberais para a América Latina. Essa cooptação ocorreu em meio ao contexto de ascensão do neoliberalismo e do Consenso de Washington. O Departamento de Estado dos Estados Unidos desempenhou um papel fundamental ao promover a disseminação dos valores liberais, como a democracia e o livre mercado, por meio de estratégias de convicção e não apenas imposição. O *zeitgeist* favorável à implementação do neoliberalismo foi impulsionado pela ideia de que não havia mais alternativas viáveis ao sistema liberal após o colapso da União Soviética. Nesse sentido, o Consenso de Washington, nomenclatura cunhada pelo economista John Williamson em 1989, em vista de representar um conjunto de políticas econômicas amplamente defendidas pelas instituições financeiras sediadas em Washington, D.C., como o FMI e o Banco Mundial, ganhou força. Essas políticas foram adotadas por muitos países em desenvolvimento, incluindo os da América Latina, como parte de programas de ajuste estrutural e reformas econômicas. A cooptação da CEPAL foi um elemento-chave nesse processo de difusão do neoliberalismo na região latino-americana.

Isso porque, a comissão, como vimos na primeira seção, foi de grande impotência no período pós-guerra, tendo a responsabilidade, em muitos casos, de entronizar de forma crítica muitos conceitos e ideias econômicas criados pelas economias desenvolvidas, para as economias latino americanas. Ocorre que, em meio à crise do modelo econômico que vigorava no pós Guerra, ou seja, o Estado de Bem-estar Social ou *welfare state*, a organização naturalmente foi penalizada. A CEPAL, é uma das organizações econômicas símbolo do período, pelo seu histórico de fundação e sua proposta de ação.

Nesse sentido, ter a anuência da organização seria um passo fundamental para a difusão do novo modelo econômico. E isso foi conquistado. Válido destacar que essa adesão foi por meio do consentimento, como vimos pela publicação institucional, no

ano de 1995, do relatório *Transformación productiva con equidad*. A própria comissão decidiu pela publicação do documento e pela mudança de posicionamento em relação ao debate, passando a agir como intermediadora da nova doutrina. A Nova Cepal **não** mais atua de forma crítica e sim de forma acrítica, como uma divulgadora dos ditames do Consenso de Washington e dos ditames neoliberais.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA FILHO, Niemeyer; CORRÊA, Vanessa Petrelli. A CEPAL ainda é uma escola do pensamento?. **Revista de Economia Contemporânea**, v. 15, p. 92-111, 2011.

BIELSCHOWSKY, Ricardo. Cincuenta años del pensamiento de la CEPAL: una reseña. En: **Cincuenta años del pensamiento de la CEPAL: textos seleccionados**-Santiago: Fondo de Cultura Económica/CEPAL, 1998-v. 1, p. 9-61, 1998.

CARDOSO, Fernando Henrique; FALETTO, Enzo. Dependência e desenvolvimento na América Latina. En: **Cinquentá anos de pensamento na CEPAL-Rio de Janeiro: Record/CEPAL**, 2000-v. 2, p. 495-519, 2000.

CORAZZA, G. O “regionalismo aberto” da Cepal e a inserção da América Latina na Globalização. Porto Alegre: Ensaios FEE, v. 27, n. 1, p. 135-151, 2006.

CORRÊA, Hugo Figueira de Souza. **A nova CEPAL e o mal-estar social na América Latina: uma alternativa de desenvolvimento?**. 2007.

FRANK, Andre Gunder. **Capitalism and underdevelopment in Latin America**. NYU Press, 1967.

FURTADO, Celso. **Desenvolvimento e subdesenvolvimento**. Editora Fundo de Cultura, 1961.

LAYNE, Christopher. **Kant or cant: The myth of the democratic peace**. International security, v. 19, n. 2, p. 5-49, 1994.

MEARSHEIMER, John J. **The great delusion: Liberal dreams and international realities**. Yale University Press, 2018.

MEDEIROS, Paulo Vinícius Menezes de. **Do estruturalismo ao neoestruturalismo: síntese da trajetória histórica do pensamento cepalino**. RP3-Revista de Pesquisa em Políticas Públicas, n. 1, 2016.

PINTO, Aníbal. Notas sobre os estilos de desenvolvimento na América Latina. **Cinquentá anos de pensamento na CEPAL. Rio de Janeiro e São Paulo: Editora Record**, p. 609-650, 2000.

PREBISCH, Raul. The economic development of Latin America and its principal problems. **Economic Bulletin for Latin America**, 1962.

ROSTOW, Walt Whitman. **The stages of economic growth: A non-communist manifesto**. Cambridge university press, 1990.

SUNKEL, Osvaldo. Desarrollo, subdesarrollo, dependencia, marginación y desigualdades espaciales; hacia un enfoque totalizante. **Investigación Económica**, v. 31, n. 121, p. 23-77, 1971.

WALT, Stephen M. **The Hell of Good Intentions: America's Foreign Policy Elite and the Decline of US Primacy**. Farrar, Straus and Giroux, 2018.

WILLIAMSON, John. What Washington means by policy reform. In: **Latin American adjustment: How much has happened**, v. 1, p. 90-120, 1990.

CAPÍTULO 5

TRATADO DE LIVRE COMÉRCIO DA AMÉRICA DO NORTE (TLCAN): IMPACTOS NO MÉXICO CONTEMPORÂNEO – 1994 – 2014

Data da submissão: 09/06/2023

Data de aceite: 01/08/2023

Vanessa Gonçalves da Silva

Universidade Federal do Tocantins

Porto Nacional – Tocantins

<http://lattes.cnpq.br/1074821005943398>

RESUMO: A proposta de apresentação de pesquisa visa demonstrar a análise documental do processo ocorrido no México a partir do início do Tratado de Livre Comércio de América do Norte - TLCAN, entre México, Estados Unidos e Canadá, que entrou em vigor no dia 01 de janeiro de 1994. A análise se desenvolveu a partir de três perspectivas a estudar: a) os impactos desse tratado para a agricultura mexicana e por consequência, seus impactos no agravamento da crise alimentar pela qual o país atravessava; b) os impactos no mercado de trabalho no campo mexicano a partir da implantação do tratado e; c) os impactos socioeconómicos em termos de controle e combate à pobreza e pobreza extrema, que estavam implícitos nos discursos dos governos mexicanos da época. A análise do TLCAN torna-se de especial relevância, – por que a mais de 20 anos de vigência continua em vigor – e por ser o primeiro tratado multilateral aplicado

na América Latina no contexto do processo de reestruturação política do capital transnacional no marco da globalização, que teve início no final da década de 1980 e que se consolidou a partir da década de 1990 em todo o continente. Desta forma, apresentaremos a relevância da proposta de pesquisa visto o impacto que esta situação particular do México representou e representa, para América Latina em seu conjunto.

PALAVRAS-CHAVE: México. Tratado de Livre Comércio de América do Norte - TLCAN. Crise Alimentar.

NORTH AMERICAN FREE TRADE AGREEMENT (NAFTA): IMPACTS ON CONTEMPORARY MEXICO – 1994 – 2014

ABSTRACT: The proposal for a research presentation aims to demonstrate the documentary analysis of the process that took place in Mexico from the beginning of the North American Free Trade Agreement - NAFTA, between Mexico, the United States and Canada, which came into force on the 1st of January 1994. The analysis was developed from three perspectives to be studied: a) the impacts of this treaty on Mexican agriculture and, consequently, its

impacts on the worsening of the food crisis the country was going through; b) the impacts on the labor market in the Mexican countryside from the implementation of the treaty and; c) the socioeconomic impacts in terms of controlling and combating poverty and extreme poverty, which were implicit in the speeches of the Mexican governments at the time. The analysis of the NAFTA becomes of special relevance, – because after more than 20 years of validity it is still in force – and because it is the first multilateral treaty applied in Latin America in the context of the process of political restructuring of transnational capital in the framework of globalization , which began in the late 1980s and was consolidated in the 1990s throughout the continent. In this way, we will present the relevance of the research proposal given the impact that this particular situation in Mexico represented and still represents for Latin America as a whole.

KEYWORDS: Mexico. North American Free Trade Agreement - NAFTA. Food Crisis.

1 | INTRODUÇÃO

A partir da crise mexicana de 1982, o capital internacional iniciou um processo de abertura total do mercado. Isso levou, gradativamente, a substituição dos modelos de desenvolvimento por um novo modelo com base na acumulação “massiva” e a apropriação do controle do mercado nos países da América Latina e África. Este processo se desenvolveu no contexto da criação de novas políticas de “ajuda para o desenvolvimento” que se transformaram na década de 1990, no discurso que norteou as estratégias da Cooperação para o Desenvolvimento.

A partir de junho de 1990, surgiu o plano Norte Americano chamado de *“Iniciativa para las Américas”* do presidente dos Estados Unidos George Bush. No documento se declarava que era necessário mudar o enfoque da interação econômica e fazer com que a prosperidade do hemisfério dependesse do comércio, por isso a necessidade de forjar uma “associação para a reforma do mercado livre”. (RANGEL, 1990, p. 25-27). A iniciativa para as Américas se sustentava em três pilares: uma iniciativa comercial, que incluisse os acordos de livre comércio, uma iniciativa sobre investimento e outra sobre a dívida externa dos países.

Desta maneira, os acordos comerciais se consideravam o elemento fundamental para estimular não somente o crescimento senão que a possibilidade de que fluíssem novamente os capitais para a América Latina. Rangel (1990) lembra que é importante recordar que os Estados Unidos se encontravam em crises desde a década de 1980 e 1990, e continuavam em condições de deterioro econômico notável. Portanto, a estratégia de assinar um tratado de livre comércio, significava associar-se com alguém que buscava desesperadamente criar condições favoráveis para sua competitividade internacional, e que, além disso, não contara com os recursos financeiros para os objetivos traçados na *“Iniciativa para las Américas”*.

Sobre esta lógica se criaram os famosos Tratados de Livre Comércio que se apresentaram como uma forma concreta de cooperação entre os países (sempre liderados pelos Estados Unidos), no caso mexicano foi o Tratado de Livre Comércio da América do Norte – TLCAN, (também conhecido pela sigla em inglês como NAFTA) entre Estados Unidos, Canadá e México. O TLCAN se apresentou como uma oportunidade para o México de superar a grave crise em que se encontrava desde os últimos 30 anos, em particular no campo mexicano. Assim, poderia resolver velhos e sérios problemas estruturais tais como o desemprego no campo, a baixa produtividade do setor agrícola e a migração dos trabalhadores rurais, principalmente para os Estados Unidos.

Em contrapartida, o México ganharia expansão da produtividade agrícola e a possibilidade de implementar novas tecnologias nos processos agrícolas. Desse modo, aumentaria sua produtividade que poderia se direcionar para a produção e para a exportação, prometendo um substancial ganho nos lucros para o país. Isso movimentaria e estimularia o mercado de trabalho, o que se refletiria na diminuição do desemprego, na fixação da população camponesa no campo e no aumento de sua balança comercial.

2 | DISCURSOS E REAÇÕES AS PROPOSTAS DA TLCAN

A proposta da implementação do TLCAN foi fortemente contestada por setores da sociedade civil mexicana, principalmente pelos movimentos sociais, universidades, sindicatos e organizações sociais. Esses setores denunciavam que as benesses apresentadas sob a lógica da cooperação para o desenvolvimento, eram argumentos que mascaravam os verdadeiros interesses dos Estados Unidos de apropriação e dominação dos mercados mexicanos e do domínio completo do mercado de alimentos do México. Efetivamente as previsões da intelectualidade e dos movimentos sociais mexicanos estavam corretas. Os impactos efetivos do TLCAN se manifestaram claramente desde sua implementação em 1994, e foram avaliados na sua primeira década de funcionamento, demonstrando sua perversidade sem limites.

O TLCAN provocou um agravamento sem precedentes na crise do campo mexicano elevando o número de trabalhadores desempregados a cifras milionárias. Alterou toda a estrutura produtiva de grãos básicos (a principal fonte tradicional de alimentação do país) que refletiu no fim da autossuficiência alimentar mexicana. Direcionou a produção agrícola para a produção de *comodities*, principalmente soja para exportação, em detrimento da produção para o consumo interno de grãos entre outros produtos. Isto implicou no aumento das importações do México, que passou a comprar grãos básicos para seu consumo interno dos Estados Unidos, o que se refletiu em um significativo aumento da pobreza e pobreza extrema da população camponesa mexicana. Paralelamente, aumentou o número de trabalhadores que foram forçados a imigrar para os Estados Unidos. O trabalho precarizado nas indústrias manufatureiras de produtos para exportação deslocou populações inteiras em busca de trabalho.

Dabat (1990), realizando uma análise do tratado de livre comércio proposto, afirmava que o mesmo deveria ser visto no contexto do complexo processo de reestruturação da economia mexicana. Isso significava um processo de transição desde um modelo de crescimento fechado e extensivo já esgotado a outro tipo intensivo e aberto. O modelo intensivo e aberto tinha por características gerais, o aumento generalizado da produtividade do trabalho e da competitividade internacional com base na assimilação de novas tecnologias e formas de organização. Dentro dessa orientação, a abertura externa constitui no essencial uma condição da reestruturação interna do país, forçando o empresariado nacional a modificar suas condições de produção e práticas comerciais tradicionais, reduzindo assim, custos e preços para poder aproximarem-se as condições internacionais de concorrência. O autor afirmava que na atual conjuntura (leia-se 1990), a abertura do mercado interno estava cada vez mais associada à formação de grandes blocos econômicos regionais estruturados em volta dos eixos dinâmicos da nova revolução tecnológica: Estados Unidos, Japão, Europa Ocidental (DABAT, 1990, p. 32).

De acordo com Dabat (1990), o tratado de livre comércio devia se considerar como um aspecto particular de uma política internacional ativa, centrada na luta pela preservação e ampliação do multilateralismo comercial e a constituição de uma nova ordem econômica e política mundial. Ela se basearia no desarmamento, o respeito à autodeterminação dos povos e a legalidade internacional, a democracia e a cooperação entre os Estados para resolver os problemas mais importantes da humanidade, como a fome e a destruição do meio ambiente, entre outros. (DABAT, 1990, p. 35). O autor advertia que seria necessária uma luta contra o novo protecionismo e a manutenção da ordem comercial mais aberta possível. E apontava como proposta que se deveria aprofundar-se o estabelecimento de uma ampla rede de acordos regionais que privilegiasssem os nexos com a Europa, a Costa do Pacífico e a América Latina, para ampliar e diversificar as relações econômicas do país e minimizar a influência dos Estados Unidos.

Após a crise da década de 1980, surge na América Latina, uma nova fase que fechou o período da agroindústria exportadora inclusiva, e iniciou-se a fase agroexportadora de exclusão. A diferença básica entre elas é que, na fase inclusiva o mercado incluiu uma grande quantidade de produtores e na fase de exclusão, ela assume uma forma de acumulação de capital que leva a exclusão, além de adotar novas formas de exploração do trabalho. As características desta nova fase montada sobre os marcos do neoliberalismo são: vocação exportadora, elevado grau de monopólio, alta concentração de capital, aumento da exploração do trabalho, utilização de formas flexíveis de exploração, alta precarização do trabalho e uso intensivo das novas tecnologias.

O regime de flexibilização como consequência das novas tecnologias, com base na informática no mundo global, colocou um ponto final na fase da agroindústria exportadora inclusiva. Outro aspecto significativo foi o deslocamento do foco das empresas: o terreno de concentração do capital, para as empresas, mudou do local (o país) para o global (o

mundo), agora produzem para o mundo. O ponto de maior impacto dentro do TLCAN teve como foco a produção de alimentos básicos do México. Portanto, a agricultura e a pecuária foram os setores de atividade produtivos mais diretamente afetados pelo tratado. Desta forma, a produção agropecuária, especialmente, a agricultura e a soberania alimentar da população mexicana se veriam diretamente relacionadas com a posta em funcionamento do tratado.

Outro ponto de destaque foi a diminuição dos preços de cultivos importados pelo México, assim como uma reestruturação produtiva do meio agrícola que impactaria em maior eficiência da produtividade, como do abastecimento local. A substituição de elaboração de produtos alimentícios que poderiam se importar com menores custos, dedicando-se assim, a produção de produtos mais rentáveis para a exportação. Segundo Lechuga e Garcia (2014), a nova estratégia de abertura comercial pretendia aumentar a renda agrícola através de uma expansão no setor de frutas e hortaliças, aproveitando a vocação de boa parte da superfície nacional, vista a existência de condições climatológicas e de ser um intenso no uso de mão de obra, elemento abundante no país. (LECHUGA; GARCIA, 2014, p. 8).

Como aponta Crawford (2011), em um estudo que avalia o TLCAN no seu décimo quinto ano de funcionamento, as exportações agrícolas totais do México em 2008 tiveram um valor de 16,9 mil milhões de pesos mexicanos. As importações correspondentes tiveram um valor de 23,2 milhões de pesos. “Os Estados Unidos é o sócio comercial de agricultura e de produtos alimentícios maior do México, comprando 78% das exportações mexicanas e suprindo 76% das importações dentro da categoria”. Por outra parte, o 70% das importações agrícolas dos Estados Unidos, produzidas pelo México consistem em verduras, frutas e bebidas alcoólicas. (CRAWFORD, 2011, p. 460).

A fundamentação ideológica do TLCAN, segundo Puyana e cols. (2006), está no papel que na condição de mercados “perfeitos”, jogam os preços para determinar a designação de fatores produtivos, ao vincular estreitamente os preços internos às cotizações mundiais, pela ação da lei do “preço único”. Alteraram os preços relativos, se deprimiram os preços de bens importáveis não eficientes e aumentavam os preços dos exportáveis. Estes movimentos de preços elevam a produtividade setorial ao propiciar mudanças no uso dos fatores produtivos, terra, capital e mão de obra para atividades transáveis com evidentes vantagens comparativas. Com esse marco conceitual, e em condições de mercados perfeitos, a abertura comercial prejudica os produtores, vendedores de bens não competitivos e beneficia aos produtores e vendedores totais de produtos que se produziam no país mais eficientemente que no exterior. Assim, todos os consumidores serão beneficiários totais. Esta era a formula indicada pelas organizações internacionais para a apropriação e comando do novo modelo dominante.

Como aponta Calva (2004) tanto nas propostas do Banco Mundial como da OCDE (Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico) o paradigma “agrícola”

comum apresentado por estas organizações tinha por base a hipótese central de que, uma maior liberalização do comércio, assim como uma menor participação do Estado no fomento direto da agricultura, iria conduzir a um “mundo melhor” em termos de crescimento econômico e bem estar social. Este paradigma fez parte do “pacote” de reformas estruturais que durante as três últimas décadas se implementaram na América Latina, como uma fórmula salvadora para os países subdesenvolvidos.

No caso particular do México, os resultados não corresponderam com as expectativas. Os programas neoliberais de mudanças estruturais no setor agropecuário produziram um grande processo de liberalização, e os principais impactos provocados foram: 1) uma significativa redução da participação do Estado na promoção do desenvolvimento econômico do setor; 2) a abertura comercial unilateral que incluiu completamente o setor agropecuário no Tratado de Livre Comércio da América do Norte – TLCAN e; 3) a reforma da legislação agrária que supriu o caráter inalienável, a impossibilidade de embargo da terra e caráter imprescritível da propriedade campesina (CALVA, 2004a, p. 71-72).

Os resultados da experiência neoliberal foram bem diferentes do que se imaginou: em valor *per capita*, o PIB agropecuário e florestal de 1999 foi de 17,6% inferior ao de 1981; em quilogramas *per capita*, a produção dos oito principais grãos em 1999 resultou 27,6% menor que a de 1981; a produção de carnes vermelhas diminuiu 34,6% nesse período. A produção de leite se reduziu 15,5%. Em contrapartida, as importações de alimentos passaram de 1.790 milhões de dólares em 1982 para 7.274 em 1994 e para 8.601 em 1999. Os elementos essenciais da reforma neoliberal da política agrícola levaram a esses resultados. A abertura comercial unilateral, que combinou uma política do “peso forte” que utilizou a taxa de câmbio como freio anti-inflacionário e levou a sérias consequências da moeda mexicana durante dois momentos, entre 1989 e 1994 e entre os anos 1999 e 2000, provocou um abrupto descenso dos preços reais dos produtos agropecuários nos que o México tinha desvantagem competitiva. A queda dos termos de intercâmbio do setor agropecuário se somou à retração do Estado em suas ações de fomento do desenvolvimento rural. Os efeitos deste desmonte dos termos de intercâmbio do setor levaram o México a supressão e redução dos programas de fomento setorial. Sob o argumento neoliberal de que os agentes privados atuando em mercados desregulados e sem distorções derivadas de programas setoriais conseguiriam uma excelente melhoria de recursos produtivos. Entretanto, isso acontecia de forma diferenciada em países da União Européia e também nos Estados Unidos e Canadá, que reforçavam suas políticas intervencionistas de governo no campo.

O investimento público e o fomento rural diminuíram 93,4% durante o período de 1982 a 1999, afetando a necessária expansão da infraestrutura. Também o gasto público no fomento rural diminuiu 74,6% entre 1982 e 1999. Outro elemento que afundou o setor agropecuário foi o escasso crédito agrícola. A banca nacional de desenvolvimento diminuiu seus créditos agropecuários de 19.193 milhões de pesos mexicanos em 1981 para 3.992

milhões, em 1999, afetando os campesinos mais necessitados. Isso se traduziu em um constante acúmulo de dívidas dos campesinos devido às dificuldades de pagar os créditos contraídos (CALVA, 2004a, p. 71-72). Como observou Calva (2004b), durante o modelo econômico neoliberal de operação do TLCAN de 1994 a 2002, a taxa média de crescimento do PIB foi de 2,8% anual, enquanto que no período 1935 a 1982 a taxa média de crescimento anual foi de 6,1% (CALVA, 2004b, p. 14).

A severa redução da participação do Estado no desenvolvimento econômico do setor agropecuário se agravou com a privatização e desmonte da infraestrutura estatal de apoio à produção, financiamento, armazenamento, comercialização e distribuição dos produtos agropecuários. Foram privatizados os sistemas de irrigação e toda a estrutura de armazenamento de alimentos. Foi extinta a empresa Fertimex – empresa estatal que vendia fertilizantes a preços subsidiados, o Inmacafé – instituição pública que apoiava a produção e comercialização do café, assim como a extinção de Banrural que operava como banca creditícia de desenvolvimento. Como afirmou Concheiro e Robles (2014), também se eliminaram os subsídios à água e se reduziu a oferta de seguros subsidiados para ajudar aos agricultores a enfrentar as perdas causadas por fenômenos climatológicos (CONCHEIRO; ROBLES, 2014, p. 198).

Em um estudo realizado por Calderón (2004), há cinco anos de assinado o TLCAN afirmava que a produção agrícola se encontrava praticamente estancada no país. Em 1988 a produção dos 10 principais cultivos agrícolas foi de 22,79 milhões de toneladas; para 1993, um ano antes da assinatura e entrada em vigor do Tratado, chegou a 27,03 milhões de toneladas e para 1998 alcançou 29,31 milhões de toneladas; ou seja, nos cinco anos anteriores ao TLCAN a produção aumentou em 2,24 milhões de toneladas, enquanto, nos cinco anos posteriores a assinatura do Tratado a produção só se incrementou em 2,29 milhões de toneladas, o que equivale a uma redução próxima dos 50% no crescimento da produção. Essa situação é particularmente grave no caso do milho, a base da alimentação mexicana. Em 1988 se produziu 19,59 milhões de toneladas; em 1993 foram 18,12 milhões de toneladas e para 1998 se produziram 16,42 milhões de toneladas. Antes do Tratado a produção de milho cresceu 7,53 milhões de toneladas, depois decresceram 1,7 milhões de toneladas.

Calderón afirma que no caso do trigo ocorre da mesma forma. Em 1988 a produção era de 3,66 milhões de toneladas; em 1993, foi de 3,58 milhões de toneladas e em 1998 caiu ainda mais chegando a 3,32 milhões de toneladas. No caso da soja passou de 0,26, para 0,49 e para 0,23 milhões de toneladas nos anos antes mencionados. Segundo Calderón, as elevadas importações não só se explicam pela decrescente produção interna, adicionalmente, estas provocaram que os produtores nacionais tenham crescentes dificuldades para comercializar seus produtos devido ao diferencial de preços originado pelos altos subsídios da agricultura estadunidense. O controle monopólico do mercado atacadista de grãos e alimentos por empresas transnacionais agroalimentar

propiciou práticas especulativas com o beneplácito do governo mexicano. (CALDERÓN, 2004, p.145)

Gómez e Schwentesius (2004) realizaram uma avaliação dos efeitos do TLCAN com dez anos de assinado e implementado o tratado elencando que: 1) o orçamento do setor agropecuário e de pesca se reduziu de 1994 a 2001 a menos de 50%; 2) o setor agroalimentar no seu conjunto apresentou uma competitividade negativa dentro do TLCAN; 3) com o aumento das importações de grãos e oleaginosos se deslocou a produção de outras culturas que, como consequência levaram a um aumento do desemprego no campo; 4) as informações demonstram que o México está perdendo a soberania alimentar por uma maior dependência das importações; 5) a suposta vantagem dos consumidores de ter acesso a alimentos mais baratos a partir das importações resultou ser demagógica; 6) o TLCAN tem estimulado a transformação mais drástica e profunda na história da agricultura mexicana, levando a aproximadamente 1.000 agricultores a triunfar no tratado e a milhões de agricultores ao fracasso. (GÓMEZ, SCHWENTESIUS, 2004, p. 58-62).

O estudo de Rubio (2008), afirma que a substituição da produção nacional pela importada se manifestou de fato nos dados, em 1990 só 19,8% do consumo aparente nacional de grãos básicos provinha das importações, já em 2006, 31,5% era importado. No caso do arroz passou de 37% do volume importado em 1990 a 71% em 2006, enquanto que no caso do trigo de 8% para 56%. Por sua parte o PIB agropecuário decresceu a 0,26% anual durante o período de entrada em vigor do TLCAN (1994-2006) (RUBIO, 2008, p. 38). Os efeitos do TLCAN tiveram um impacto devastador para os agricultores mexicanos e a estratégia conduzida pelos Estados Unidos faz parte da nova ordem agroalimentar global. A partir do TLCAN os Estados Unidos impôs uma forma de dominação e subordinação sobre os produtores rurais dos países latino-americanos, por meio da concorrência desleal de seus produtos baratos, processo ao qual Rubio chamou de “*explotación por despojo*”¹ a partir da qual as grandes empresas agroalimentares tiraram dos produtores o excedente produzido, mas também parte do custo necessário para repor os meios de produção utilizados, impedindo-se com isso o reinício de um novo ciclo produtivo (RUBIO, 2008, p. 38).

Em outro estudo sobre a temática Concheiro e Robles (2014), analisam o período entre 1994 e 2006, os primeiros 12 anos do TLCAN, e afirmam que desde a entrada em vigência do Tratado (1994), a média anual do índice de dependência Norte Americana nos 10 cultivos básicos passou de 27% para 38% até o ano de 2006. No caso das oleaginosas, este índice chegou a 89% durante o quadriênio 2003 – 2006, aumentando nove pontos durante o quadriênio 1994 – 1997; no caso dos grãos, o índice incrementou sua média anual em 10 pontos durante o mesmo período passando de 19% para 29% (CONCHEIRO;

1. Rubio (2008) define o conceito desta forma: *La explotación por despojo* a entendemos como uma forma de exploração na qual não somente se extrai do produtor direto o excedente produzido, senão que, graças às importações baratas, se extrai parte do que utilizou nos custos de produção, com o qual se estabelece, além de um ato de exploração, um ato de apropriação que impede ao produtor reiniciar um novo ciclo produtivo. (RUBIO, 2008, p. 38).

ROBLES, 2014, p. 199). Os autores alertam para outra questão relevante implícita no TLCAN, a dependência alimentar que também vem comprometendo a qualidade nutricional e sanitária dos alimentos. A importação de produtos manipulados de forma biológica constitui uma situação de intercâmbio desigual.

Como afirmou Blanca Rubio (2001a), a característica essencial do novo modelo de agricultura se sustenta em uma forma de subordinação excludente o que gera uma enorme marginalização social, assim como uma concentração sem precedentes do capital em poucas mãos. A exclusão dos pequenos agricultores resulta da forma de domínio impulsionado pelos setores hegemônicos do capital sobre a população trabalhadora do campo. A correlação de forças favorável aos setores empresariais no modelo neoliberal permite ao capital impor uma condição excepcional: o estabelecimento de baixos salários desvinculados do preço dos alimentos. Conforme Rubio (2001), a grande façanha do capitalismo neoliberal, e também a causa de sua perversão, consiste em primeiro lugar, em produzir salários baixos que se logram por meio de medidas coercitivas, corporativização de sindicatos, quebra das organizações dos trabalhadores, tetos salariais, ou seja, uma forma autoritária de controle salarial (RUBIO, 2001a, p. 2-5). Somado a isso, o desmonte por parte do Estado da legislação trabalhista e a precarização extrema das relações de trabalho, colocam o trabalhador a mercê dos antes chamados “acordos” coletivos que passam a serem agora acordos individuais.

2.1 Os impactos do TLCAN no emprego agrícola

Desde o início da década de 1990 se colocou em marcha uma estratégia de transformação do meio agrário na América Latina. Particularmente no México, se iniciaram ações que se transformaram na experiência piloto sobre o tema para o continente. Este processo se fundamentou no que ficou conhecido pelo nome de ERNA – emprego rural não agrícola – promovido desde as organizações internacionais, tais como Banco Mundial, Banco Interamericano de Desenvolvimento, Fundo Monetário Internacional e, estudado e difundido pelo Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento, FAO (pela sigla em inglês), Organização das Nações Unidas para a Agricultura e Alimentação, Comissão Econômica para América Latina e o Caribe e pela Organização Internacional do Trabalho.

Os argumentos centrais foram: a) que o ERNA seria uma alternativa para a complementação de renda das famílias de agricultores com baixo nível de produtividade, ou seja, campesinos que produzem para o autoconsumo e para a venda de excedentes em pequena escala; b) as múltiplas oportunidades que o meio rural pode apresentar para o desenvolvimento de atividades econômicas diversificadas e não tradicionais, tais como, turismo, artesanato, prestação de serviços, pequena industrialização de produtos, emprego em setores manufatureiros, entre outros; c) que contribui com as diversas políticas de combate à pobreza; d) que permite diversificar as fontes de ingresso familiares; e) que possibilita o acesso a melhores oportunidades.

Um estudo de Reardon e Cols. (2004) analisou o ingresso agrícola na América Latina, onde constataram que o ingresso não agrícola era significativo por constituir com 40% do ingresso rural total na América Latina e o Caribe. Mesmo assim, observaram que as famílias pobres e as regiões pobres com frequência carecem de acesso ao emprego não agrícola melhor remunerado que possibilita-se aliviar sua situação de pobreza e, que se dedicam a atividades rurais não agrícolas equivalentes a “agricultura de subsistência”, que são de baixa produtividade, mau remuneradas, instáveis e com pouco potencial de crescimento. Quando estes grupos de baixos ingressos se dedicam a atividades pluriativas o fazem para sobreviver, já que em estas ocupações sem futuro, não conseguem prosperar. (REARDON e Cols, 2004, p. 16-23). Estas ocupações acabam constituindo-se em medida paliativa para evitar encontrar-se em situações de pobreza extrema.

En Brasil, Chile, Colombia, México y Nicaragua, la proporción del ingreso agrícola proveniente del empleo asalariado es en promedio mucho mayor para aquella proveniente del empleo por cuenta propia. En cambio, en Ecuador, Honduras y Perú, el empleo por cuenta propia es más importante que el empleo asalariado no agrícola, especialmente en las zonas más pobres. (REARDON e Cols, 2004, p. 27).

Para os autores, observou-se que a participação do ingresso do emprego por conta própria aumenta com a posse da terra, devido provavelmente a que estas famílias dispõem de fontes de liquides próprias para iniciar negócios não agrícolas em um contexto geral, em que faltam os mercados de crédito rural. Nas conclusões do estudo de Reardon e Cols, realizam duas observações importantes. A primeira, é que para fomentar o ERNA, será fundamental remover a forte marca agropecuária que caracterizam as políticas de desenvolvimento rural e, adotar uma postura de promoção do desenvolvimento territorial e do conjunto da economia rural. Segundo os autores, não existem motivos que justifiquem depender exclusivamente do desenvolvimento agropecuário para melhorar a qualidade de vida nas regiões rurais, ou para avançar na superação da pobreza. E mais ainda, o próprio desenvolvimento agropecuário requer necessariamente do crescimento da indústria e dos serviços. Em grandes regiões rurais, apostar de forma exclusiva ou predominante ao desenvolvimento agropecuário seria consagrar uma situação de pobreza, marginalização e estancamento endêmico.

A segunda, é que nos casos das regiões pobres, onde a relação com mercados dinâmicos é fraca ou inexistente, seria necessária a correção da frequente distorção de muitos projetos de desenvolvimento. Esses projetos promoveram a criação de microempresas e outros empreendimentos, familiares ou associativos que terminam reduzidos a “ERNA de refúgio”, de baixa produtividade ao não se vincular com mercados dinâmicos que demandem os bens e serviços produzidos por essas iniciativas. Os projetos de desenvolvimento rural com financiamento de organismos multilaterais e da cooperação internacional, com frequência, são a “cara” das políticas públicas, em especial em países

e regiões relativamente mais pobres. “É indispensável que estes projetos assumam que em América Latina e o Caribe, crescentemente o rural não é sinônimo do agropecuário”. (REARDON e Cols, 2004, p. 29-31). Em consequência, devem desenhar-se pensando em ações orientadas ao conjunto do espaço rural, que inclui o espaço agrícola e o dos pequenos e médios núcleos urbanos.

Um informe da Organização Internacional do Trabalho – OIT de 2014, sobre o caso do México anuncia na sua portada: “Próximo de 60% dos trabalhadores no México o faz em setores informais”.

As estimativas de emprego informal do Instituto Nacional de Estatística e Geografia de México – INEGI informam que este alcançou a um 60% da ocupação total, tanto no último trimestre de 2011 como no terceiro trimestre de 2012, e que registrou um 59,1% no segundo trimestre de 2013. Em janeiro de 2014 a taxa foi de 58,79% do emprego total. (OIT, 2014, p. 4)

Ao desvincular os salários do preço dos alimentos, o capitalismo cria um novo problema: a redução dos salários sem a baixa do preço dos alimentos deteriora a capacidade de compra da população trabalhadora. Como explica Rubio, isto não é necessariamente um problema para o capital. Como a cota de exploração é elevada devido aos baixos salários, existe um sobrante de capital que não encontra condições rentáveis de investimento e se direciona para a esfera especulativa e financeira. “Agudiza-se assim, a separação entre o valor e o dinheiro, entre o produto e sua representação em valor”. Desta forma, se pode explicar o “milagre” produtivo exposto no segundo estudo da Câmara de Deputados da República (2003), “*El sector agroexportador de frutas y hortalizas frescas mexicano en el contexto de la apertura comercial: reestructuración productiva, productividad y remuneración del trabajo*”.

Na análise de Rubio (2001b), ela desenvolve o conceito de domínio excludente como a forma pela qual o capital se apropria da riqueza, matéria fundamental, no coração do capitalismo neoliberal, seu motor de avance e por sua vez de suas contradições. Assim, Rubio entende que o domínio excludente é uma forma de exploração e subordinação que não é capaz de reproduzir as classes subalternas em sua condição de explorados, senão que tende a excluí-los devido a seu caráter depredatório. No caso da indústria, o uso de trabalho temporal e trabalho em domicílio impede a reprodução da força de trabalho, e leva a contínua exclusão daqueles que emprega. Isso quer dizer que a força de trabalho se converte em um produto descartável. Nas palavras de Rubio: “Falamos de domínio excludente porque inclui a exploração de trabalhadores e camponeses e uma forma de subordinação sobre pequenos e médios produtores que transferem parte de seus ganhos para o setor financeiro e multinacional” (RUBIO, 2001b, p. 94-95).

O domínio do capital industrial marginaliza os campesinos como produtores de bens baratos para a contenção salarial, ao separar-se o estabelecimento dos salários do preço dos alimentos, a vez que exclui aos campesinos e produtores rurais como

consumidores dos produtos de vanguarda a nível industrial. O capital agroindustrial multinacional subordina aos campesinos, medianos e pequenos empresários agrícolas impondo preços baixos sem subsídios, com o qual exerce um domínio que os reproduz na exclusão.

3 I CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os principais impactos sobre o campo mexicano do TLCAN no período estudado foram: a) o agravamento da crise no campo mexicano, com o aumento do desemprego e da pobreza e com a precarização do trabalho; b) a substituição da produção de alimentos básicos pela produção de alimentos destinados à exportação tais como grãos para exportação, frutas, hortaliças e flores, entre outros, provocando uma séria crise na soberania alimentar; c) provocando um significativo impacto sobre os processos migratórios internos e externos, onde milhões de mexicanos atravessaram as fronteiras dos Estados Unidos, e outra grande parte da migração se transladou a regiões que concentraram a produção para exportação, além dos que migraram para o trabalho informal nas indústrias manufatureiras para a exportação localizada, na sua grande maioria, nas regiões fronteiriças com Estados Unidos; d) a perda do México de sua autossuficiência alimentar, passando a ser dependente das importações de alimentos para atender as necessidades da população interna. Entendemos esta experiência como paradigmática pela sua gravidade e, de enorme preocupação visto que este tipo de tratado se reaplicou por toda América Latina a partir da década de 2010, e se mantém em vigor até o dia de hoje. Portanto, o debate sobre o tipo de cooperação para o desenvolvimento se necessita, continua pertinente e urgente.

REFERÊNCIAS

BARRÓN, María Antonieta. **Empleo en la agricultura de exportación en México.** UNAM, Ciudad de México. 1997, p. 90.

CALDERÓN, Salazar Jorge. **El efecto del Tratado de Libre Comercio de América del Norte y del Tratado de Libre Comercio México-Unión Europea en la agricultura mexicana.** In: **El Desarrollo Agrícola y Rural del Tercer Mundo en el contexto de la Mundialización.** Ciudad de México. UNAM, 2004, p. 145.

CALVA, Téllez, José Luis. **El Consenso de Washington y la problemática agropecuaria de México.** (VALLE, Rivera María del Carmen). (Coordinadora). In: **El Desarrollo Agrícola y Rural del Tercer Mundo en el contexto de la Mundialización.** Ciudad de México. UNAM, 2004a, p. 71-72.

CALVA, Téllez José Luis. **Ajuste estructural y TLCAN: efectos en la agricultura mexicana y reflexiones sobre el ALCA.** In: **El Cotidiano. Universidad Autónoma Metropolitana unidad Azcapotzalco.** Ciudad de México, 2004b, p. 14.

CONCHEIRO, Bórquez Luciano; ROBLES, Berlanga Héctor. **Tierra, territorio y poder a cien años de la reforma agraria en México: lucha y resistencia campesina frente al capital.** In: **Capitalismo: Tierra y Poder en América Latina.** Vol. III, Buenos Aires, 2014, p. 198.

CRAWFORD, Terry. **Impacto del TLCAN en el comercio agrícola.** In: **Revista mexicana de agronegocios.** Vol. XV, no 28, 2011, p. 460.

DABAT, Alejandro. **El Tratado de Libre Comercio de México-Estados Unidos: Una opinión.** In: **Problemas del Desarrollo.** Vol. 21, no 83, 1990.

GÓMEZ, Cruz Manuel; SCHWENTESIUS, Rita. ¿Renegociar el capítulo agropecuario del TLCAN? Argumentos y contra argumentos. México. La jornada. 2004, p.58-62.

MUNGARAY, Lagarda Alejandro; ESCAMILLA, Diaz Antonio; GARCIA, Menece Erika. **Migración por empleo en México. La experiencia de Baja California entre 2008 y 2012.** In: **Región y Sociedad. Colegio de Sonora.** Año 26, no 61, 2014, p. 67-68.

MÉXICO. CAMARA DE DIPUTADOS DE LA REPÚBLICA. “**El sector agroexportador de frutas y hortalizas frescas mexicano en el contexto de la apertura comercial: reestructuración productiva, productividad y remuneración del trabajo**” Servicio de Investigación y Análisis. División de Política Social. Ciudad de México, 2003.

OIT. **Informe de la Organización Internacional del Trabajo.** Ciudad de México, 2014, p.4.

POSADAS, Segura Florencio. **Mercado de trabajo de los jornaleros agrícolas en México.** In: **Región y Sociedad.** Colegio de Sonora, año 30, no 72, 2018, p, 3-4.

PUYANA, Alicia; HORBATH, Jorge; ROMERO, José. **El sector agropecuario mexicano: un quinquenio con el Tratado de Libre Comercio de Norteamérica.** In: **OASIS – Observatorio de Análisis de los Sistemas Internacionales.** Universidad Externado de Colombia. Bogotá, No 11, 2006, p. 226.

QUINTANA, Luis; SALGADO, Uberto. **Migración Interna Mexicana 1990 a 2010: un enfoque desde la Nueva Geografía Económica.** In: **Problemas del Desarrollo.** Ciudad de México, no 184, vol. 47, 2016, p. 140.

RANGEL, José. **Algunos postulados y la imposibilidad de garantizarlos.** In: **Problemas del Desarrollo.** Vol. 21, no 83, 1990, p. 25-27.

REARDON, Thomas; BERDEGUÉ, Julio; ESCOBAR, Germán. **Empleo e Ingresos Rurales no Agrícolas en América Latina.** Santiago de Chile, BID, CEPAL, FAO, REMISP, 2004, p. 16-23.

ROLDAN, Genoveva. **Migración México – Estados Unidos: paradoja liberal renovada del TLCAN.** In: **Problemas del Desarrollo.** Ciudad de México, no 181, vol. 46, 2015, p. 114.

RUBIO, Blanca. **La agricultura latinoamericana: una década de subordinación excluyente.** In: **Revista Nueva Sociedad, Buenos Aires,** no 174, julio-agosto 2001.

RUBIO, Blanca. **De la crisis hegemónica y financiera a la crisis alimentaria. Impacto sobre el campo mexicano.** In: **Argumentos, Universidad Autónoma Metropolitana, Xochimilco.** Vol. 21, no 57, 2008.

ELÓI MARTINS SENHORAS - Professor associado e pesquisador do Departamento de Relações Internacionais (DRI), do Programa de Especialização em Segurança Pública e Cidadania (MJ/UFRR), do Programa de MBA em Gestão de Cooperativas (OCB-RR/UFRR), do Programa de Mestrado em Geografia (PPG-GEO), do Programa de Mestrado em Sociedade e Fronteiras (PPG-SOF), do Programa de Mestrado em Desenvolvimento Regional da Amazônia (PPG-DRA) e do Programa de Mestrado em Propriedade Intelectual e Transferência de Tecnologia para a Inovação (PROFNIT) da Universidade Federal de Roraima (UFRR). Fundador do *think tank* IOLEs. Graduado em Economia. Graduado em Política. Especialista pós-graduado em Administração - Gestão e Estratégia de Empresas. Especialista pós-graduado em Gestão Pública. Mestre em Relações Internacionais. Mestre em Geografia - Geoeconomia e Geopolítica. Doutor em Ciências. Post-Doc em Ciências Jurídicas. Visiting scholar na Escola Nacional de Administração Pública (ENAP), no Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA), na University of Texas at Austin, na Universidad de Buenos Aires, na Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, México e na National Defense University. Visiting researchern na Escola de Administração Fazendária (ESAF), na Universidad de Belgrano (UB), na University of British Columbia e na University of California, Los Angeles. Professor do quadro de Elaboradores e Revisores do Banco Nacional de Itens (BNI) do Exame Nacional de Desempenho (ENADE) e avaliador do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (BASis) do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP/MEC). Professor orientador do Programa Agentes Locais de Inovação (ALI) do Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas (SEBRAE/RR) e pesquisador do Centro de Estudos em Geopolítica e Relações Internacionais (CENEGR). Organizador das coleções de livros Relações Internacionais e Comunicação & Políticas Públicas pela Editora da Universidade Federal de Roraima (UFRR), bem como colunista do Jornal Roraima em Foco. Membro do conselho editorial da Atena Editora.

A

Agricultura 33, 62, 66, 67, 68, 69, 70, 71, 73, 74
América Latina 40, 42, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 53, 56, 59, 60, 62, 63, 65, 67, 70, 71, 72, 73, 74

B

BNCC 4, 6
Boa Vista 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 30, 31, 32, 33, 40, 43, 46
Brasil 2, 3, 4, 12, 13, 15, 18, 22, 28, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 50, 71

C

Canadá 62, 64, 67
Cepal 47, 48, 49, 50, 51, 52, 54, 55, 56, 59, 60, 74
Comércio 49, 55, 57, 62, 63, 64, 65, 67
Constituição 21, 38, 42, 44, 46, 65
Crise 33, 36, 37, 38, 39, 40, 42, 43, 45, 46, 57, 58, 59, 62, 63, 64, 65, 73
Currículo 2, 6, 7, 9, 11, 12, 13, 14, 16, 29

D

DCNEM 6
Desenvolvimento 3, 12, 13, 16, 20, 22, 25, 30, 31, 32, 40, 43, 45, 46, 48, 49, 50, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 57, 58, 59, 60, 63, 64, 66, 67, 68, 70, 71, 73, 75
Deslocamentos 19, 35, 36, 37, 39
Ditadura Militar 37

E

Educação 1, 3, 4, 6, 9, 10, 13, 14, 15, 16, 18, 20, 22, 23, 25, 26, 27, 30, 32, 33, 34, 35, 38, 43, 50, 75
Ensino 1, 2, 3, 4, 6, 7, 9, 10, 13, 14, 16, 17, 18, 22, 24, 26, 28, 29, 30, 43
Escolas Militarizadas 15, 16, 21, 23, 24, 25, 26, 28, 30, 31, 32, 33
Estado 14, 15, 16, 17, 18, 21, 22, 23, 25, 27, 28, 31, 33, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 43, 44, 45, 50, 54, 55, 56, 57, 58, 59, 67, 68, 70
Estados Unidos 58, 59, 62, 63, 64, 65, 66, 67, 69, 73, 74
Estatuto do Refugiado 36
Estudantes 4, 7, 9, 10, 11, 12, 16, 20, 25, 26, 32

Europa 40, 65
Exportações 50, 56, 66

F

Fluxo 35, 39, 40, 41, 45, 46

G

Geografia 15, 19, 21, 27, 33, 34, 35, 41, 72, 75
Guerra Fria 47, 48, 55

I

Importações 50, 64, 66, 67, 68, 69, 73

J

Jovens 4, 6, 8, 9, 12, 16, 29

L

LDB 6

Legislação 21, 35, 36, 41, 42, 43, 67, 70

M

Mapa 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27

México 62, 64, 66, 67, 69, 70, 71, 72, 73, 74, 75

Migração 18, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 64, 73

Migrante 30, 40, 41, 42, 43

Militarização 15, 17, 19, 20, 21, 24, 26, 27, 28, 31, 32, 33

N

Nafta 62, 63, 64

NEM 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 10, 11

Neoliberalismo 47, 55, 57, 58, 59, 65

O

OCDE 57, 66

ONU 39, 48, 56

Operação Acolhida 40

P

Pacaraima 37, 40, 43, 45

País 30, 35, 37, 38, 39, 40, 41, 44, 45, 50, 51, 53, 54, 58, 62, 64, 65, 66, 68

- Política 12, 16, 17, 21, 22, 24, 28, 31, 33, 37, 38, 39, 41, 42, 43, 44, 45, 54, 56, 58, 59, 62, 65, 67, 74, 75
- Produção 2, 19, 30, 33, 57, 64, 65, 66, 67, 68, 69, 73
- Professores 1, 4, 7, 8, 9, 10, 11, 13, 14, 22, 25, 32
- R**
- Revisão Bibliográfica 35, 37, 41
- Revisão Sistemática 1, 3, 13, 14
- Roraima 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 39, 40, 44, 45, 46, 75
- S**
- Sistema Capitalista 52
- Sociedade 2, 3, 12, 13, 15, 20, 29, 30, 31, 32, 34, 38, 40, 41, 44, 51, 64, 75
- Subdesenvolvimento 48, 50, 51, 52, 53, 55, 60
- T**
- Território 14, 16, 17, 18, 19, 20, 22, 27, 29, 30, 31, 32, 34, 35, 36, 37, 39, 40, 42
- TIC 2, 7
- TLCAN 62, 64, 66, 67, 68, 69, 70, 73, 74
- Tratado de Livre Comércio de América do Norte 62
- V**
- Venezuela 17, 22, 36, 37, 38, 39, 42, 45, 46
- Venezuelanos 35, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 43, 44, 45, 46
- Z**
- Zeitgeist* 47, 48, 58, 59

CIÊNCIAS POLÍTICAS

INSTITUIÇÕES E SISTEMAS

- 🌐 www.atenaeditora.com.br
- ✉️ contato@atenaeditora.com.br
- 📷 [@atenaeditora](#)
- ⬇️ [www.facebook.com/atenaeditora.com.br](#)

CIÊNCIAS POLÍTICAS

INSTITUIÇÕES E SISTEMAS

- 🌐 www.atenaeditora.com.br
- ✉️ contato@atenaeditora.com.br
- 📷 [@atenaeditora](#)
- ⬇️ [www.facebook.com/atenaeditora.com.br](#)